

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Деньгаєва С.В.

Медіаосвітні технології у професійній підготовці
майбутнього вчителя іноземної мови

Монографія

Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
Житомир
2018

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Житомирського державного університету імені
Івана Франка від 29 січня 2018 року, протокол №9*

Рецензенти:

Вознюк О.В. – доктор педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти та педагогічних інновацій;

Заблоцька О.С. – доктор педагогічних наук, професор
Житомирського Національного Агроєкологічного
Університету;

Заболотна О.А. – доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов Уманського
державного педагогічного університету імені
Павла Тичини.

Деньгаєва С.В.

Д 34	Медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія / За заг. ред. проф. Л.В. Калініної. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. – 336 с.
------	---

ISBN

У монографії схарактеризовано сутність професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах нової мовної політики в Європі; досліджено особливості професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, яка визначається традиційними компонентами, але у контексті медіаосвіти; окреслено місце медіакомпетентності у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови; розроблено модель формування професійної компетентності фахівця визначеного профілю засобами медіаосвітніх технологій; обґрунтовано її основні структурні компоненти.

Монографія адресована науковцям, студентам, магістрантам, аспірантам, докторантам, викладачам вищих навчальних педагогічних закладів.

УДК 378.011.3:811.111:654

ISBN

© С. В. Деньгаєва, 2018

ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень	4
Вступ.....	5
Розділ I. Теоретичні основи формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новому медіа-інформаційному просторі	9
1.1. Сутність професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови	9
1.2. Професійна медіаосвіта – інноваційний напрям сучасної педагогіки	27
1.3. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови	40
Висновки до першого розділу.....	57
Розділ II. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови .	59
2.1. Наукове обґрунтування та змістова характеристика педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови	59
2.2. Критерії та показники формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти	76
2.3. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.....	91
Висновки до другого розділу.....	109
Розділ III. Експериментальна перевірка моделі та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови	111
3.1. Програма та етапи експерименту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти .	111
3.2. Реалізація педагогічних умов та впровадження медіаосвітніх технологій у процес професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.....	
3.3. Динаміка процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти	128
Висновки до третього розділу.....	164
Висновки	166
Список використаних джерел	169
Додатки.....	203

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ІМ – іноземна мова
ЕГ – експериментальна група
КГ – контрольна група
ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад
ВНЗ – вищий навчальний заклад
ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології
ІС – інформаційне суспільство
ІР – інформаційні ресурси
ЗМІ – засоби масової інформації
ПК – персональний комп'ютер
ППЗ – програмно-педагогічні засоби
НМК – навчально-методичний комплекс

ВСТУП

Система вищої освіти в Україні формується як один з пріоритетних напрямів і ціннісних орієнтацій державності та суспільної свідомості. Проблеми освіти молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства.

Реформування вищої педагогічної освіти, викликане необхідністю її фундаменталізації, демократизації, неперервності, гуманістичної спрямованості та відповідності загальноєвропейським стандартам, потребує впровадження в професійну підготовку майбутніх учителів нових освітніх технологій.

У Державній національній програмі „Освіта” („Україна XXI століття”) (1993 р.), законах України „Про освіту” (1996 р.), „Про вищу освіту” (2002 р.), „Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті” (2001 р.), Державній програмі „Вчитель” (2002 р.), а також відповідно до вимог документів ЮНЕСКО, Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти (2002 р.), Стандартів компетентностей для вчителів (2008 р.) особлива увага надається концептуальним засадам формування системи підготовки майбутніх фахівців, основним принципам й умовам їхнього професійного розвитку.

За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Як і 10, 20, 50 років тому, пересічний український школяр здобуває в школі застарілі знання. За останні роки цей обсяг дуже збільшився, як і значно зріс загальний інформаційний потік у світі. Учні спроможні лише відтворювати фрагменти несистематизованих знань, проте часто не вміють застосовувати їх для вирішення життєвих проблем. Спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до навчання. Матеріал підручників затеоретизований, переобтяжений другорядним фактологічним матеріалом. Учителі використовують переважно застарілі дидактичні засоби.

В Україні, як і в усьому світі, набирає ваги так зване покоління Y, або “діти тисячоліття”, які народилися між 1990 і 2000 роками. Їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від старших поколінь. Досить поглянути на організацію офісів провідних технологічних корпорацій, щоб

зрозуміти, на що орієнтується креативний клас, який визначає обличчя сучасної економіки. Для них немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не обов'язково має бути серйозною і нудною. Життя для них – це постійне творення, гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою.

На підході покоління Z. Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших.

Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху підготовки фахівця нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

Сучасному вчителеві необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя, які висувають нові вимоги до професійної компетентності вчителя. У державній національній програмі "Освіта" ("Україна ХХІ століття"), наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності "підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня". Це зумовлено тим, що сучасним студентам – представникам нової генерації вчителів – прийдеться на практиці розв'язувати більш складні задачі, ніж їх попередникам, вони повинні бути готовими зіткнутися з проблемами постійного ускладнення змісту освіти, з потребами гарантування високого рівня освітніх стандартів, самостійної постановки і розв'язання творчих і дослідницьких завдань; безперервного оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду. Їх діяльність має відбуватися в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі. Вчені підкреслюють, що в умовах переростання постіндустріального суспільства в інформаційне перед системою освіти постають нові завдання, пов'язані з виробленням педагогічної стратегії в умовах масової комп'ютеризації та інформатизації всіх аспектів життя.

Входження України до європейського освітнього, культурного та економічного простору, інтеграція з

європейськими країнами, інтернаціоналізація ділових стосунків у різноманітних сферах діяльності людини диктує нове соціальне замовлення суспільства в галузі освіти, зокрема якості володіння випускниками середніх загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) іноземною мовою (ІМ). Головною метою навчання іноземної мови в ЗНЗ є формування особистості, яка увібрала б у себе досвід рідної та іншомовної культури, оволоділа б інноваційними комп'ютерними технологіями і була б готова до життя та праці в новому інформаційному суспільстві.

Процес інформатизації, який відбувається у мовній освіті, передбачає не просто використання інформаційних технологій у традиційному навчанні, а перед усім кардинальну перебудову усієї системи, зміну структури та організації навчального процесу, формування інших методологічних та дидактичних основ, розробку нових педагогічних інноваційних технологій навчання.

В ХХІ столітті, людина будь-якого покоління оточена інформацією, яка поступає з різних медіаджерел: радіо, телебачення, Інтернету. Різноманітна медіаінформація, без сумніву, накладає відбиток на людину, формує його точку зору, сприяє становленню його життєвої позиції. Це в повній мірі відноситься і до вчителя іноземної мови, тому підсумовуючи вищесказане ми прийшли до висновку, що використання медіаосвітніх технологій, які показують нові можливості міжособистісного взаєморозуміння в процесі засвоєння навчального матеріалу, являється однією з ключових складових професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Вчитель ІМ, як ніхто з інших вчителів, має доступ до автентичних медіаматеріалів, а значить грамотно і вміло зможе скористатися цією можливістю для пошуку та одержання знань, необхідної інформації, її зберігання та передачі і саме головне зможе вільно орієнтуватися в новому інформаційному просторі, бути адаптивним і не лишатися осторонь.

У зв'язку з цим, формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови передбачає не тільки використання медіаосвітніх технологій у традиційному навчанні, а, передусім, кардинальну перебудову всієї системи, зміну структури та організації навчального процесу, формування відповідних методологічних та дидактичних засад, розробку педагогічних інноваційних, медіаосвітніх та інформаційних технологій навчання.

У цьому аспекті проблеми медіаосвіти стали предметом дослідження фахівців різних галузей наук. Філософське осмислення медіаосвітньої діяльності, її змісту, сутності, цілей,

завдань та проблем обґрунтовано в працях Дж. Гербнера (G. Gerbner), Г. Лассуелла (H. Lasswell), М. Маклюєна (M. McLuhan), Л. Мастермана (*L. Masterman*). Психологічний аспект впливу медіа на особистість досліджували О. В. Бурім, Л. А. Найдьонова, Ю. М. Усов та ін. Значна увага приділяється проблемам теорії і практики медіаосвіти, зокрема, досліджуються: історія медіаосвіти в різних країнах (Г. О. Головченко, А. О. Новікова, О. В. Федоров, І. В. Челишева та ін.); концепції, моделі та методи медіаосвіти (О. Т. Баришполець, І. В. Жилавська, Л. С. Зазнобіна, Г. В. Онкович, С. Н. Пензін, О. В. Шариков, Д. Бекінгем (D. Buckingham та ін.), медіаосвіта в професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. М. Казаков, Н. П. Рижих, І. М. Хижняк, О. Я. Шипнягова, Н. О. Шубенко та ін.).

РОЗДІЛ І
Теоретичні основи формування професійної
компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в
новому медіа-інформаційному просторі
1.1. Сутність професійної компетентності
майбутнього вчителя іноземної мови.

У якості критерію вузівської професійно-педагогічної підготовки на сьогоднішній день виступає професійна компетентність вчителя, яка є категорією динамічною, розвивальною, детермінованою конкретною історичною ситуацією, в умовах якої здійснюється професійна діяльність.

З проблемою формування професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах пов'язана ціла низка досліджень в Україні та за рубежом (В. А. Адольф, Н. М. Бібік, Т. Г. Браже, Є. В. Бондаревська, С. В. Будак, С. Г. Вершловський, Б. С. Гершунський, Н. І. Запрудський, Н. В. Кузьміна, А. В. Хуторський, А. Д. Щекатунова та ін.). У працях цих вчених професійна компетентність пов'язується з рівнем освіченості майбутнього вчителя і його загальнокультурною компетентністю, а також розглядається як складна система, що включає знання, уміння, навички та професійно-важливі якості спеціаліста. Автори досліджень з формування професійної компетентності майбутніх учителів наголошують на необхідності розробки проблеми підвищення професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах багаторівневої професійної освіти.

Дослідники (В. П. Беспалько, А. О. Вербицький, М. В. Кларін, Я. А. Коломинський, Г. К. Селевко та ін.) пов'язують рішення проблеми професійного розвитку з технологічною організацією навчання. Учені (М. М. Волошина, О. М. Дахін, Д. Б. Ельконін, А. М. Михайличенко, П. І. Третяков, С. Є. Шишов) розглядають цю категорію як складний багатовимірний феномен, (В. П. Бездухов, А. К. Маркова, С. Є. Мішина, О. В. Правдина) розкривають зміст цієї категорії, (В. М. Введенський, В. А. Болотов, В. В. Серіков) визначають проблеми моделювання процесу професійної підготовки та її формування, (О. І. Зимня, Г. К. Селевко, П. І. Третяков, Т. І. Шамова) ключові компетентності, (Б. В. Авво, А. Л. Андрєєв, Ю. В. Верданян, О. І. Гура, А. Г. Карпова, С. В. Козак, О. І. Мармаза, Л. М. Мітіна, І. Р. Міщенко, Т. М. Сорочан, Л. О. Троєльнікова) пропонують різні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що професійна компетентність також розглядається як одна з сходинок професіоналізму, тобто як система знань, умінь і навичок, способів діяльності, психологічних якостей, необхідних вчителю для здійснення педагогічної діяльності, виокремлюючи у структурі компетентності певний набір компонентів (В. І. Журавльов, І. А. Зязюн, В. Ю. Кричевський, А. К. Маркова, Т. В. Новикова, Н. Ф. Тализіна), як ідею імітаційного моделювання задачної структури педагогічної діяльності (В. О. Сластьонін, Л. Ф. Спирін, Г. І. Саранцев, О. І. Мішенко).

Проблема визначення професійної компетентності вчителя стала об'єктом суперечок і розбіжностей між педагогами, психологами, фізіологами, спеціалістами-практиками, соціологами, менеджерами освіти. Донедавна поняття „компетентність” і „компетенція” у вітчизняній педагогіці іноді вживалися як синоніми, але на даний час зміст цих понять розмежовано.

На даний час, компетенція розглядається одночасно в трьох аспектах: 1) як коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі і тощо); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання з певної предметної галузі, якими володіє суб'єкт; 3) соціально задана вимога підготувати особу для певної сфери діяльності [52, с. 197].

Нам імпонує думка С. С. Вітвицької, яка вважає, що „компетенція” є похідним поняттям від „компетентності” і означає сферу застосування знань, умінь і навичок людини, а „компетентність” – семантично первинна категорія, яка представляє їх інтеріоризовану (трансформовану в особистісний досвід) сукупність, систему, деякий „багаж” знань людини. Крім цього, компетенція поняття вужче, ніж поняття компетентність і ключові компетентності мають містити у собі низку компетенцій [52, с. 197-199].

Для розкриття поняття „компетентність”, найчастіше використовуються терміни „здатність” і „готовність”. У літературі виділені два підходу до визначення поняття „готовність”: 1) розуміння готовності як певного психічного стану (Р. Гаспарян, М. Емець, Е. Козлов, Я. Коломинський), 2) розуміння готовності як певної властивості або системи властивостей та якостей особистості (К. Дурай-Новаковська, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе). Проте аналізуючи поняття „готовність” у поглядах вчених, можна прослідкувати схожість цього феномену, а саме, наявність знань, умінь, досвіду

діяльності та сформованого ставлення особистості до майбутньої професії, яка полягає у прагненні самореалізуватися у ній.

В умовах плюрилінгвального підходу, проголошеним Радою Європи, визначені п'ять базових компетенцій, необхідних сьогодні будь-яким спеціалістам, які у контексті підготовки вчителя іноземної мови (ІМ) набувають особливого звучання: - політичні і соціальні компетенції, що пов'язані із здатністю вчителя брати на себе відповідальність у спільному прийнятті рішень; - компетенції, які стосуються життя в полікультурному суспільстві, які призвані перешкоджати виникненню ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості та сприяють як розумінню відмінностей, так і готовності жити з людьми інших культур, мов та релігій; - компетенції, які визначають володіння усним і писемним спілкуванням, важливим у роботі і суспільному житті; - компетенції, пов'язані з виникненням суспільства інформації (володіння новими технологіями, розуміння їх сильних і слабких сторін, здатність критичного відношення до поширеним на каналах ЗМІ та Інтернету інформації та реклами); - компетенції, які реалізують здатність і бажання вчитися все життя, не лише у професійному плані, а й в особистому та суспільному житті [260].

Таким чином, існуючий вітчизняний та зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ і практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

У цілому процес формування професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ ми розглядаємо як системний, багатовимірний феномен, що охоплює методичну, змістову, процесуальну та особистісну складові навчально-виховного процесу вищого навчального закладу (ВНЗ). Крім цього, треба мати на увазі, що характерною тенденцією сучасного світу є неперервне зростання кількості інформації („золота доба” інформації), підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності, швидкоплинність зміни техніки і технологій у світі, зміна однієї соціокультурної парадигми та виникнення інших орієнтованих на цінності інформаційного суспільства. Становлення глобальної інформаційної індустрії, інформаційних технологій і техніки, її кардинальні зміни, що відбуваються під впливом цього процесу у соціально-політичному житті та свідомості людей вимагає якісної переробки потоку інформації, нових форм її усвідомлення. Цей процес супроводжується значними змінами в усіх сферах людської діяльності, в тому числі й освіти. Провідна роль у цьому належить вчителю, який існує в такому інформаційному суспільстві. Розглянемо

докладніше особливості цього суспільства, для того аби визначити роль вчителя у ньому.

Виходячи з латинського значення слова „інформувати” – „зображати, складати уявлення про що-небудь”, ми робимо висновок, що **„інформаційний простір”** означає те середовище, в якому і завдяки якому виробляється, існує, циркулює, обертається інформація. У науковому і публіцистичному дискурсі термін „інформаційний простір” застосовують у різних контекстах для позначення системи зовнішніх та внутрішньо організаційних потоків інформації, які, своєю чергою, можуть мати різні характеристики з погляду вибору джерел, змісту, методів збору та інтенсивності обміну інформацією тощо [115, с. 24]; як сукупність банків і баз даних, технологій їх супроводження і використання, інформаційних телекомунікаційних систем, які функціонують на основі загальних принципів, що забезпечують інформаційну взаємодію організацій і громадян та задоволення їх інформаційних потреб [119; 320].

Учені виокремлюють компоненти інформаційного простору, до яких відносяться: - інформаційні ресурси (ІР) – бази і банки даних, усі види архівів, системи депозитаріїв державних ІР, бібліотеки, музейні сховища тощо; - інформаційно-телекомунікаційна інфраструктура: територіально розподілені державні і корпоративні комп'ютерні мережі, телекомунікаційні мережі і системи спеціального призначення та загального користування, мережі і канали передачі даних, засоби комутації та управління інформаційними потоками; - інформаційні, комп'ютерні і телекомунікаційні технології – базові, прикладні і забезпечувальні системи, засоби їх реалізації; - науково-виробничий потенціал в галузях зв'язку, телекомунікацій, інформатики, обчислювальної техніки, поширення і доступу до інформації; - організаційні структури, включаючи кадри, що забезпечують функціонування і розвиток національної інформаційної інфраструктури; - ринок інформаційних технологій, засобів зв'язку, інформатизації і телекомунікацій, інформаційних продуктів і послуг; - система взаємодії інформаційного простору України зі світовими відкритими мережами; - система забезпечення інформаційного захисту (безпеки); - система масової інформації; - система інформаційного законодавства [11].

На основі теоретичного аналізу наукових джерел [134; 257; 223], в яких досить ґрунтовно розглянуто феномен інформатизації та етапи становлення наукових уявлень про інформатизацію та інформаційний простір, вважаємо

доцільним визначення інформаційного простору, яке сформулювала Г. О. Шліхта: „сучасний інформаційний простір – це інтегральне електронне середовище, сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки і передачі інформації, детерміновані політичними, економічними і культурними умовами реалізації процесів інформатизації” [313, с. 34].

Всередині інформаційного простору діє **інформаційне суспільство**, яке за концепцією постіндустріального суспільства, є новою історичною фазою розвитку цивілізації, де головними продуктами виробництва є інформація і знання. Інформаційне суспільство передбачає збільшення ролі інформації та знань в житті суспільства, а також долі інформаційних комунікацій у суспільних процесах, створення глобального інформаційного простору [156].

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства в Україні проблеми професіоналізації освіти набувають усе більшої державної ваги. Про це свідчить низка законодавчих актів та постанов, у яких здійснено системний аналіз стану освіти в країні та акцентовано необхідність її реформування на засадах демократизації, гуманізації, входження у європейський та світовий едукативний простір: „Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття)”, Концепція інформатизації загальноосвітніх закладів, комп’ютеризація сільських шкіл (2001 р.), Концепція профільного навчання (2003 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. (2001 р.), а також на вимогах документів ЮНЕСКО, Доповідь міжнародної Комісії з освіти ЮНЕСКО для ХХІ століття (1998 р.), Стандарти компетентностей для вчителів (2008 р.) та інші офіційні документи держави, в яких відображено тенденції оновлення змісту, форм і методів професійної підготовки педагогічних працівників на основі прогресивних концепцій та запровадження інноваційних технологій.

Законом України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” [107] визначено основні завдання інформаційного суспільства в країні. Вони передбачають широке використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), надання можливості користуватися та обмінюватися інформацією та знаннями, виробляти інформаційні продукти та надавати послуги, повною мірою реалізуючи свій потенціал, підвищуючи якість свого життя.

В умовах все більш інтенсивного інформаційного потоку, відбувається розширення комунікативних зв'язків, проникнення медіа в усі сфери і діяльності студентів. Однак

вчені наголошують, що поряд з новими можливостями для міжкультурної комунікації, акультурації, розширенням інформаційного поля для саморозвитку людини, звертають увагу на негативні тенденції, пов'язані із загостренням проблем відчуженості сучасної людини від культури, краси і творення, проникнення маргінальних моделей поведінки, зниження духовного та культурного рівня у сучасному суспільстві та ін. [304, с. 5]. Тому підготовка людини до життя в інформаційному просторі стає однією із важливих завдань сучасної освіти, в тому числі професійної підготовки майбутнього вчителя.

За умов зростання глобалізації світової економіки, ослаблення національних держав, прискорення розвитку інформаційних технологій, сформувалися і нові парадигми розвитку освіти в Україні, які відповідають сучасному етапу розвитку суспільства – переходу від парадигми вивчення до парадигми навчання, від передачі і засвоєння певних знань і навичок – до формування у студентів здатності самостійно сприймати нові знання й успішно адаптуватися до нових вимог суспільства, яке постійно змінюється, від формального навчання у ВНЗ (фіксована кількість років) до ідеї постійного навчання протягом всього життя [237, с. 58].

Вчені довели що, глобальному інформаційному суспільству як новому етапу розвитку людства притаманні особливі ознаки [307, с. 37-38]. Розглянемо їх у контексті нашого дослідження.

По-перше, це суспільство нового типу, що формується в результаті глобальної соціальної революції, основою якої є вибуховий розвиток і конвергенція інформаційних та телекомунікаційних технологій. Для вчителя саме іноземної мови це надзвичайно важливо, адже через інформаційні та телекомунікаційні технології він отримує доступ до нової іноземної інформації, яку він переосмислює та змінює для потреб своїх учнів.

По-друге, у новому інформаційному суспільстві сформована інформаційна індустрія, яка включила в себе комп'ютерну і телекомунікаційну промисловість, розробників аудіовізуального змісту та програмного забезпечення, виробників елементної бази та побутової електроніки, мультимедійну промисловість. Важко зараз уявити школу не комп'ютеризовану, а в багатьох учнів є повний комплект, що значно полегшує роботу вчителя, мотивує його до пошуку нових форм і методів роботи з ІКТ.

По-третє нове суспільство є суспільством знань. Громадяни мають технічні та правові можливості доступу до різноманітних джерел інформації. У процесі підготовки саме

вчителя іноземної мови, знання, яке набувається насамперед завдяки доступу до різної інформації, формується штучний інтелект вчителя, його здатність прийняти ефективні рішення у своїй професійній діяльності.

По-четверте, нове суспільство є глобальнішим і базується на глобальному характері інформації та значних інформаційних ресурсах: обмін інформацією не матиме часових, просторових та політичних кордонів. А тим більше для майбутнього вчителя ІМ, який з легкістю може обмінюватися інформацією іноземною мовою зі своїми колегами з різних вузів України, а також дальнього і ближнього зарубіжжя за допомогою своєї web-сторінки, або розмістивши web-портфоліо в Інтернеті.

По-п'яте, нове глобальне суспільство сприяє взаємному проникненню культур, однак відкриває кожній культурі нові можливості для самореалізації, а саме вчитель ІМ є носієм іноземної культури і тому він являється ключовою фігурою у формуванні соціокультурної компетентності учнів [307, с. 37-38].

На сьогоднішній день особливо інтенсивно відбувається процес формування глобального мислення, учасниками якого є **медіа**. Терміном „медіа” (від лат. „mediūni” – засіб, посередник) позначають у комунікативістиці засоби зв'язку і передачі інформації різних типів від найдавніших (мова жестів, малюнки в печерах та ін.) до найсучасніших [184]. Термін „медіа” (media) одним з перших почав використовувати М. Маклюен, застосовуючи його в контексті досліджень для позначення різних засобів комунікації [167, 360]. В особливу категорію для позначення феномена масової культури виділяються мас-медіа. Виникнення мас-медіа створило об'єктивні передумови для перетворення інформації у продукт, наділений трьома основними функціями: розважальною, інформаційною та просвітницькою [68; 184; 336].

Мас-медіа виконують функцію „трансляційного каналу”, через який аудиторія задовольняє свої ідеологічні, емоційні та інші очікування та потреби. Вони з'являлися і вдосконалювалися з необхідності доставити різноманітну інформацію масовій, просторово-розосередженій аудиторії. Їх існування зумовила потреба в масовій трансляції емоційних смислів [8; 362].

За переконанням закордонних (Р. Арнхейма, А. Базена, Р. Барта, В. Беньяміна, Ж. Дерріда, Ж. Дельоза, Г. Дебора, Г. Маркузе, А. Мастермана, Т. Дж. Мітчелл) і вітчизняних (І. М. Дичківської, А. С. Зазнобіної, Н. Б. Кирилової, Г. В. Онкович, Б. В. Потятинника, Ю. М. Усова, О. В. Федорова, О. В. Шарікова) науковців, медіа – це не просто засіб для

передачі інформації, це ціле середовище, в якому виробляються, естетизуються і трансляються культурні коди. Сьогоднішні мас-медіа – це інтенсивність інформаційного потоку (насамперед аудіовізуального: телебачення, кіно, відео, комп'ютерна графіка, Інтернет), це засоби комплексного освоєння людиною навколишнього світу в його соціальних, моральних, психологічних, художніх, інтелектуальних аспектах. Медіа-засоби вироблені людством у ході культурно-історичного розвитку сприяють формуванню суспільної свідомості та соціалізації особистості [220].

Медіа змінюються разом з трансформаціями, що відбуваються в навколишньому комунікативному та культурному середовищі і тому невіддільні від таких понять, як „демасифікація”, „кліп-культура”, „віртуальна реальність”. Роль медіа в суспільстві, а також їх вплив, ростуть швидкими темпами, будучи комплексним засобом освоєння людиною навколишнього середовища в його мистецьких, культурологічних, соціальних, інтелектуальних та психологічних аспектах [8; 353].

Виробництво інформації, опосередковане медіатехнологіями, та споживання медіапродукції завдяки медіатехнологіям становлять **медіа-інформаційний простір**, або **медіакультуру**, як результат людської діяльності в інформаційно-технологічній галузі [306, с. 349]. Ми вважаємо, що медіакультура також є важливим фактором впливу на формування молодого спеціаліста, у нашому випадку вчителя ІМ

Як суспільне явище, медіакультура детермінує набуття вчителем тих чи інших способів споживання медіапродукції, і головне, впливає на формування внутрішнього світу молодої людини, як творчої особистості [306, с. 351]. Інформаційні стосунки, які виникають під час одержання, використання, поширення та зберігання інформації, потребують розроблення моделі фахівця інформаційного профілю. Підготовка таких спеціалістів і створення умов для здобуття освіти в галузі інформаційної діяльності визнається справою державної ваги.

Ми цілком згодні, що вимоги до освітнього продукту у всіх галузях професійної освіти принципово змінилися, внаслідок чого, в умовах формування інформаційного суспільства в медіаосвіті змінилась і особистість майбутнього педагога, а також механізми, методики і технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Основним напрямом професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ повинна стати активізація його пізнавального інтересу до

сучасних предметів, сприйняття розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок та вмінь, виховання вчителя нового типу з розвиненими креативним, інноваційним мисленням, здатного до роботи в новому медіа-інформаційному просторі. Настав час переходу від традиційно-інформаційного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ, до проблемно-методичного, пізнавально-комунікативного підходів, спрямованих на розвиток у вчителя ІМ не тільки конкретної „методології” розв’язання типових педагогічних проблем, а й пошуку нових, нестандартних, найбільш ефективних засобів навчання та виховання їх потенційних учнів [128, с. 354].

Сьогодні майбутній вчитель володіє цифровими технологіями, які дозволяють одночасно отримувати інформацію з газет, радіо, телебачення, Інтернету, мобільного телефону. Ця універсалізація базується на конвергенції інформаційних процесів, де візуальне начало з’єднується з началом слуховим і текстовим. Все це приводить до нових підходів навчання студентів [108; 333].

Розглянемо особливості професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ, спираючись на традиційні компоненти, але у світлі медіаосвіти. Актуальність звернення до медіаосвіти у новому інформаційному просторі зумовлена багатьма чинниками, серед яких провідними вчені визначити такі: - насиченість сучасного суспільства засобами масової інформації, високий рівень споживання медіапродукції; - вплив медіаінформації на свідомість суспільства; - швидке зростання кількості медіаінформації, ускладнення механізмів управління медіапростором, - зростання значення візуальної комунікації та інформації в усіх галузях життя людини; - поширення національних та міжнародних процесів приватизації інформації (А. Мастерман) [125, с. 78].

На сучасному ринку праці, в якості та знаннях, в умовах інформаційного суспільства підвищується престиж медіакомпетентності і професіоналізму, а головне – розширюються можливості для творчої активності людей [70, с. 154].

Нам імпонує думка О. А. Столбнікової, яка вважає що, „чим більше освічена людина в інформаційному суспільстві, чим повніше і цілеспрямованіше вона забезпечує себе інформацією, тим адекватніше буде сформований нею образ реального світу і тим краще вона зможе вписатися у навколишній світ. Це дозволить їй максимально повно розкрити свій матеріальний і духовний потенціал, який найбільш сприятливим чином дозволить реалізувати унікальні природні задатки” [265, с. 4].

Щоб визначити зміст та структуру професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ у новому медіа-інформаційному просторі ми провели контент-аналіз поняття „професійна компетентність”. Відповідно до вимог контент-аналізу було визначено цілісну самоутворювальну одиницю аналізу, за яку бралася низка суджень авторів про поняття „професійна компетентність” як предмет дослідження. Визначені найпростіші одиниці класифікувалися, потім підраховувалася частота їх виявлення.

Використання цього методу здійснення аналізу визначень „професійної компетентності” подану 40 авторами (див. додаток А), дав можливість визначити такі стійкі ознаки зазначеного поняття (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Сутнісні ознаки поняття „професійна компетентність”

№	Категорійні ознаки поняття компетентність	Кількість авторів	
		Абсолютне значення	у %
1.	Здатність застосовувати набуте на практиці	39	98
2.	Взаємозв'язок знань, умінь і навичок	36	90
3.	Досвід	34	85
4.	Професійні обов'язки	25	63
5.	Професійно значущі якості	18	45

Отже, основними компонентами будь-якої професійної компетентності вчені вважають: **здатність застосовувати набуте на практиці**, для розв'язання поставлених завдань (98%); **взаємозв'язок знань, умінь і навичок**, які розвинені шляхом освіти і практики (90%); **досвід** особистості, що сприяє успішному виконанню певної роботи, завдання (85%); **професійні обов'язки**, які визначаються сутністю професійної праці, її суспільним призначенням та сенсом (45%); **професійно значущі якості** які характеризують професіоналізм особистості (13%).

Таким чином, аналіз теоретичних праць сучасних досліджень [23; 26; 43; 78; 98; 127; 139; 165] та результати здійсненого нами контент-аналізу дозволяють розглядати „професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови у новому медіа-інформаційному просторі” стосовно характеристики рівня професіоналізму особистості і визначити її **як здатність використовувати набуті педагогічні, психолого-педагогічні, фахові та методологічні знання, вміння та навички, власний досвід, що характеризується відповідальним ставленням до**

професійних обов'язків у конкретних ситуаціях медіа-інформаційного простору.

На основі модифікації цього виду професійної компетентності ми виокремили структурні компоненти професійної компетентності вчителя ІМ, здатного до роботи у новому медіа-інформаційному просторі.

На нашу думку, професійну компетентність майбутнього вчителя ІМ найповніше характеризують такі чотири компоненти: **мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний**. Розглянемо їх у руслі нашого дослідження (див. рис. 1.1.).



Рис 1.1. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах нового медіа-інформаційного простору

Мотиваційно-цільовий компонент професійної компетентності забезпечується потребою в реалізації власного потенціалу, в основу якого покладається задоволення від процесу та результату професійної та навчальної діяльності; усвідомлене бажання досягти успіху у професійній педагогічній діяльності, пов'язаній з викладанням іноземної мови; усвідомленням значущості володіння медіаосвітньою термінологією та систематичною мотивацією ґрунтовного оволодіння медіатехнологіями, здійснення пізнавального, освітнього, розвивального, виховного аспектів змісту та мети медіаосвітньої підготовки. Він включає в себе мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки актуалізації щодо професійної компетентності; потребу в реалізації засвоєних засобами медіаосвіти; розуміння важливості неперервного та системного підвищення професійного рівня впродовж життя; стимулює творчий прояв особистості до оволодіння медіаграмотністю; передбачає наявність інтересу до медіаосвіти, яка характеризує потребу майбутнього вчителя ІМ у медіазнаннях, в оволодінні

ефективними способами формування професійної компетентності засобами медіаосвіти.

Головними структурними компонентами мотивації є мотиви, потреби і цілі, які реалізуються в процесі діяльності учнів [198, с. 32]. За визначенням А. В. Петровського [218], мотиви – це пов'язані із задоволенням певних потреб спонукання до діяльності. З погляду О. М. Леонтьєва [161], мотив розглядається як потреба, яка в тій чи іншій формі, відображаючись суб'єктом, спрямовує його діяльність.

Розподіл мотивації на *внутрішню*, породжена самою навчальною діяльністю, і *зовнішню*, яка є ніби зовнішньою до діяльності на занятті, можна знайти у працях Л. І. Божович (1968), П. Я. Гальперіна (1976), П. М. Якобсона (1969) та ін. Внутрішні мотиви (прагнення дізнатися нове, бажання творчо розвиватись, розширювати знання тощо) надають навчальним діям учня певний сенс, зовнішні мотиви (соціальний престиж, заробітна плата тощо) в основному є безпосереднім поштовхом до дії [198, с. 33].

Джерелом внутрішніх мотивів є усвідомлена пізнавальна потреба, яка задовольняється в навчальній діяльності і дозволяє студентам справлятися з труднощами, які зустрічаються на шляху засвоєння ІМ [198, с. 33].

Ведучи мову про студентство, як про особливу соціальну категорію, яка вирізняється найбільш високим освітнім рівнем, І. О. Зимня виокремлює 2 типи мотивів – мотив досягнення і пізнавальний мотив. Навчально-пізнавальна діяльність, як категорія розумової діяльності людини, „виникає у проблемній ситуації і розвивається при правильній взаємодії і взаєминах студентів і викладачів. В навчанні мотивація досягнення відкривається пізнавальною і професійною мотивацією” [111, с. 185].

Мотиваційно-цільовий компонент покликаний забезпечити вирішення проблем зняття емоційної напруженості, організації оптимального співробітництва і підтримки діяльності на необхідному рівні активності. Він є ефективним засобом підвищення якості навчання професійної підготовки студентів [198, с. 35].

Під **змістовим компонентом** ми розуміємо інтеграційну здатність майбутнього вчителя ІМ, яка перетворює процеси відбору, засвоєння, переробки, трансформації і генерації медіаосвітньої інформації в особливий тип наочно-специфічних знань, що дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати медіаінформацію в практичній діяльності.

Цей компонент характеризується знаннями законодавчих документів та державних стандартів базової і повної середньої освіти, провідних наукових принципів, фундаментальних законів, теорій і положень, володінням спеціальною фаховою термінологією, а також інформацією щодо актуальних проблем та інновацій в освіті, що передбачає обізнаність із сучасними методами та прийомами формування логічного, операційного, алгоритмічного та критичного мислення учнів.

Саме через засоби масової комунікації (друковані засоби, відео-продукція, телебачення, Інтернет, радіомовлення) відбувається процес укорінення соціокультурних знань майбутніх вчителів ІМ про цінності та моделі поведінки, що домінують у певний час розвитку мультикультури суспільства. Студенти мають широкі можливості для розширення кругозору, знайомства з іншим культурами, включення в освітній процес на основі сучасних інформаційних технологій, але комерційні засади більшості медіаструктур (відеопрокат, супутникове та кабельне телебачення, радіо) створюють умови для проникнення антигуманних, антидуховних, аморальних відео-, теле-, радіопрограм до широкого кола молоді. Медіа є системою неформальної освіти та просвітництва різних груп населення, що суттєво впливає на засвоєння соціальних норм, формування ціннісних орієнтацій особистості [124, с. 3]. Тому в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ, варто приділити значну увагу формуванню критичного мислення студентів, не лише здібностям використовувати різноманітну інформацію, умінням використовувати її у своїй педагогічній діяльності, а й адаптувати її до рівня учнів різних вікових категорій.

Слід пам'ятати, що учні, особливо підлітки, також мають вільний доступ до полікультурного простору. Від рівня інформаційно-комунікативних знань та вмінь учителя залежить рівень розвитку медіакультури учнівської молоді. Сучасний вчитель ІМ повинен володіти знаннями, які значно перевершують знання своїх учнів, бути в курсі популярних серед підлітків сайтів, володіти інформацією, яка їм подається, тоді він буде готовий направити знання і думки своїх учнів в правильне русло, дати відповідь на питання, допомогти розібратися у суті речей. Від цього залежить формування особистості учня, їх бачення та сприйняття навколишнього світу.

Утвердження концепції освіти впродовж життя, філософії відкритої освіти, поширення дистанційного навчання та екстернату тощо вимагають від студента, викладача особливих умінь роботи з інформацією, розуміння ролі та значення

медійного світу в професійному та особистісному становленні людини [124, с. 3-4]. Формування медіакомпетентної особистості в особі студента – майбутнього вчителя ІМ до здійснення професійно-культурного діалогу з інформаційним суспільством, є однією з головних задач професійної підготовки у стінах ВНЗ [162; 175; 190; 235; 303; 312; 317].

Операційно-діяльнісний компонент вміщує у собі систему навчально-професійних дій. Цей компонент визначається оволодінням студентами професійно-педагогічними вміннями, необхідними та достатніми для успішного формування медіа компетенції потенційних учнів. За допомогою технічних засобів (телевізор, магнітофон, телефон, смартфон, комп'ютер) та інформаційних технологій (аудіо запис, електронна пошта, Інтернет) формуються вміння самостійного пошуку, аналізу і відбору, організації, перетворення, зберігання, передачі інформації відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу. Цей компонент передбачає: оволодіння студентами специфічними навичками оперування медіа матеріалами; створення власних медіапродуктів, що стимулює роботу з різними медіаджерелами інформації (електронний підручник, електронні довідники, наукові журнали тощо).

Обробка і генерування нової інформації в обмін на отриману, поступово стає ключовою діяльністю в навчальному процесі. „Освіта в ІС (інформаційному суспільстві) перестає бути способом засвоєння готових і загальноприйнятих знань, воно є способом інформаційного обміну людини з навколишніми людьми, який передбачає також генерування інформації в обмін на отриману” [239].

Майбутні вчителі ІМ повинні володіти *мотиваційними вміннями* (вміння мотивувати своїх потенційних учнів до застосування медіаосвітніх технологій у своїй навчальній діяльності); *гностичними* (уміння переробляти, зберігати та узагальнювати медіаінформацію, виділяти головне та другорядне при виконанні медіосвітніх завдань, логічно мислити та приводити доведення своїх міркувань, працювати з навчальною літературою онлайн, давати оцінку власній професійній діяльності, володіння технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерною технікою); *конструктивно-планувальними* (оволодіння новою медіаосвітньою інформацією, раціональне використання її в науково-педагогічній роботі, вивчення нових медіаосвітніх технологій, кращого педагогічного досвіду та його творче використання у власній професійній діяльності); *комунікативно-навчальними* (встановлювати педагогічно вмотивовані контакти з своїми

потенційними учнями, своїми колегами, умінням слухати, сприймати та відтворювати інформацію, вести діалог, брати участь у дискусіях, вести переговори, переконувати і відстоювати свою точку зору), шукати різну автентичну інформацію (текстову, звукову, графічну, мультимедійну, зокрема за допомогою Інтернету), в умовах телеконференцій, аудіо- та відеоконференцій, чатів, листуванні по електронній пошті, стисло і чітко формулювати власну думку, терпимо і з повагою ставитися до позиції партнерів, аргументовано викладати свою точку зору; *організаційними* (вміння визначати цілі та завдання медіаосвітніх технологій, прогнозувати шляхи, способи дій і засоби досягнення професійних завдань, здійснювати самоконтроль та самовиховання, рефлексію власної медіаосвітньої діяльності, вносити, якщо необхідно, корективи у власну діяльність); *контролюючими* (виправляти власні помилки, самостійно редагувати, виправляти та оцінювати медіатекст, розпізнавати помилки в судженнях партнера, визнавати і виправляти помилки у своїх судженнях), *адаптивними* (пристосовуватись до нового медіа-інформаційного середовища шляхом надбання нових медіаосвітніх знань і умінь); *проектувальними* *вміннями* (формулювати цілі діяльності, працювати з інформацією з метою діагностики і організації виконання професійно-педагогічних завдань, проектувати свої варіанти вирішення професійно-педагогічних завдань, розробляти методику практичної реалізації проектів, планів, моделей, здійснювати оцінку кінцевого результату професійно-педагогічної діяльності тощо).

Викладених вище умінь та навичок буде достатньо для створення та розповсюдження власних нескладних медіатекстів тих основних видів та жанрів, які використовуються у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ та мають освітній і фаховий характер [212; 215].

У процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, ми також визначаємо **особистісно-рефлексивний компонент**, який характеризується прагненням до постійного підвищення власної медіакомпетентності, здатності до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності, вмінням організувати професійну діяльність за новими медіаосвітніми технологіями.

Цей компонент знаходить вияв в оволодінні прийомами самореалізації й розвитку індивідуальності в процесі медіаосвітньої діяльності, готовності до медіаосвітнього росту, в здатності до критичного мислення під час роботи з

медіаінформацією, в умінні раціонально організовувати власну працю без перевантажень у часі й силах, здійснювати діяльність напружено, але без втоми і з позитивними результатами.

Серед особистісних якостей майбутнього вчителя ІМ у новому медіа-інформаційному просторі ми виокремлюємо емпатійність, толерантність, комунікабельність, конгруентність, активність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення та розвинене критичне мислення.

Така особистісна характеристика, як емпатійність, передбачає вміння майбутнього вчителя ІМ співпереживати, співчувати, розуміти співрозмовника, світ його цінностей, що свідчить про механізм пізнання співрозмовника.

Від того, наскільки у майбутнього вчителя ІМ розвинена така якість, як толерантність, залежить його вміння керувати власною увагою й процесом сприйняття так, щоб усвідомити взаємозв'язок, взаємозалежність, різноманітність і неповторність усього світу.

Комунікабельність – риса особистості майбутнього вчителя ІМ, що уможливає процес конструктивного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу, встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків зі потенційними учнями й колегами. Комунікабельний вчитель ІМ демонструє в процесі спілкування доброзичливість, ввічливе ставлення до співрозмовника, уміння слухати, адекватно реагувати на отриману інформацію. Він не лише виступає розмовним партнером, а й ретранслятором культури, мову якої він викладає.

Конгруентність визначає здібність майбутнього вчителя ІМ діяти природно й відверто, позитивно реагуючи на власні помилки.

Ступінь особистісної активності майбутнього вчителя ІМ розглядається як здатність критично мислити, вести дискусію, аргументувати й ураховувати доклади опонента. Крім цього, він виробляє свій власний „почерк” у педагогічній діяльності.

Рівень ініціативності, креативності й гнучкості мислення визначається націленістю світоглядних орієнтирів на духовні й моральні цінності буття; а також усвідомленням важливості власної підготовки до виховання майбутнього покоління.

Розглядаючи професійну компетентність майбутнього вчителя ІМ в медіаосвітньому контексті, варто зауважити, що він також повинен володіти професійною компетентністю педагога, що включає в себе такі компоненти: спеціальна і професійна компетентність в сфері дисципліни, яка викладається; методична компетентність в сфері способів формування знань, вмінь та навичок; соціально-психологічна

компетентність в сфері процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність в сфері мотивів, здібностей, спрямованості; аутопсихологічна компетентність в сфері переваг та недоліків своєї діяльності і особистості [152, с. 46].

Таким чином, розглядаючи професійну компетентність учителя ІМ в умовах медіаосвіти, виокремлені нами компоненти отримують нове звучання. Викладене визначило необхідність визначення нами ключового компонента професійної компетентності вчителя ІМ, який ми називаємо **„медіакомпетентністю”**. Педагогічне розуміння медіакомпетентності враховує специфіку професійної діяльності вчителя ІМ і термін медіакомпетентності тлумачиться нами як ***здатність до використання набутих медіаосвітніх знань, умінь, навичок та технологій у власній професійно-педагогічній діяльності, реалізації професійно-значущих якостей та досвіду в новому медіа-інформаційному просторі.*** Проте проблема визначення ролі медіаосвіти у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, розкриття її сутності, розробки ефективних технологій формування професійної компетентності вчителів засобами медіаосвіти ще не отримала належної уваги в науці і є недостатньо розробленою.

Отже, на основі аналізу вітчизняних і зарубіжних підходів до вивчення психолого-педагогічного феномена „професійна компетентність”, враховуючи результати проведеного нами контент-аналізу досліджуваного поняття, а також вимоги нового інформаційного простору, вважаємо, що професійна компетентність вчителя ІМ, включає в себе сукупність перерахованих характеристик особистості вчителя, які набуваються ним на різних етапах його професійного становлення і за умови виконання різнохарактерної діяльності. З огляду на це, досягти високого рівня інтелектуального розвитку особистості можливо тільки через новий підхід до використання форм активізації пізнавальної діяльності, серед яких ми виокремлюємо медіаосвіту, яка бере участь у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Нами визначені такі особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ в умовах медіа-інформаційного простору: 1) технологічність самого процесу: наявність великої кількості медіазасобів, медіатехнологій тощо; 2) уміння відбирати медіаосвітню інформацію для навчання ІМ у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ); 3) уміння

адаптувати медіаосвітні знання, уміння і навички відповідно до умов та шкільної програми з іноземної мови.

Розглянемо перелік навичок визначеними експертами та футурологами на освітній панелі всесвітнього економічного форуму в Давосі. Аналітики форуму представили таблицю, що демонструє, які навички були актуальні для успішної кар'єри в 2015 році і які будуть важливими в 2020-му.

2015	2020
1. Комплексне розв'язання проблем	1. Комплексне розв'язання проблем
2. Взаємодія з людьми	2. Критичне мислення
3. Уміння керувати людьми	3. Креативність
4. Критичне мислення	4. Уміння керувати людьми
5. Уміння вести переговори	5. Взаємодія з людьми
6. Контроль якості	6. Емоційний інтелект
7. Орієнтація на клієнтів	7. Уміння формувати власну думку та приймати рішення
8. Уміння формувати власну думку та приймати рішення	8. Орієнтація на клієнтів
9. Уміння слухати і запитувати	9. Уміння вести переговори
10. Креативність	10. Гнучкість розуму (вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу)

При тому, що все більше механічної роботи передається машинам, все більше процесів у роботі автоматизовані, креативність поки що не властива штучному інтелекту, а значить, ухвалення важливих рішень і реагування на швидку зміну обстановки залишаються за людиною, і допомогти вибрати кращий варіант може саме творчий підхід до справи.

Сучасні роботодавці дедалі частіше шукають не просто виконавців, а людей, які готові мислити поза шаблонами. Працівник майбутнього повинен бачити «крізь час» й втілювати в життя ідеї, котрі до нього ніхто не пропонував.

Звісно, пам'ятаючи при цьому про технологічну грамотність й емоційний інтелект. Другий потрібен для того, щоб не лише розуміти емоції, наміри й мотивацію людей, а й уміти скерувати їх у належне русло. Технологічна грамотність у виробництві стане обов'язковою, як уміння читати і писати.

Знання нових матеріалів, застосування мобільних і хмарних технологій, взаємодія зі штучним інтелектом – усе це обов'язкові вимоги до тих, хто хоче йти в ногу з часом. Вчитися і перенавчатися доведеться усім – від топ-менеджера до стажера, зате і виграш від Четвертої промислової революції дістанеться кожному.

У ТОП навичок 2020 року увійшла когнітивна гнучкість (або «гнучкість розуму») – уміння обмірковувати декілька речей одночасно. У 2015 році цей пункт не був настільки значимим.

5 з 10 навичок у рейтингу стосуються спілкування з людьми, вміння керувати, розуміти й домовлятися. Ще чотири пов'язані з особливостями мозку – здатністю приймати рішення, генерувати ідеї й креативити. Майбутнє – це період, коли головною цінністю стане мозок, емоції й розвиток.

Оскільки предметом нашого дослідження є технологія формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти, то необхідно проаналізувати професійну медіаосвіту як інноваційний напрям сучасної педагогіки. Вивченню цієї проблеми присвячено другий параграф цього розділу.

1.2. Професійна медіаосвіта – інноваційний напрям сучасної педагогіки

У багатьох країнах сьогодні медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною складовою, з одного боку, масових інформаційних процесів, з іншого – загальноосвітньої та професійної підготовки молоді. Натомість, в Україні медіаосвіта досі залишається фрагментарною і здійснюється переважно стихійно. На нашу думку, основною причиною цього є труднощі, пов'язані з недостатнім досвідом, слабким володінням методичними та організаційними формами проведення медіаосвітніх занять у професійній підготовці.

Професором О. В. Федоровим визначені основні труднощі впровадження медіаосвіти в навчальний процес ВНЗ:

- недостатня кількість цілеспрямовано підготовлених медіапедагогів;

- інертність керівництва значної кількості педагогічних ВНЗ (як відомо, в рамках дисциплін регіонального компонента і навчальних курсів за вибором ВНЗ надано широкі можливості введення нових дисциплін різноманітної тематики, але вчені ради ВНЗ поки вкрай неспішно виділяють години під медіаосвітні дисципліни, такі необхідні майбутнім учителям);

- традиційні підходи структур Міністерства освіти і науки, які концентрують свою увагу на підтримці навчальних курсів з

інформатики та інформаційних освітніх технологій при значно меншій увазі до актуальних проблем медіаосвіти [289, с. 62].

У визначеннях ЮНЕСКО (1999, 2002, 2007) медіаосвіту й медіакомпетентність послідовно пов'язують з розвитком демократичного мислення, а також з розвитком громадської відповідальності особистості [175; 332; 370; 373; 371; 372].

Медіаосвіта проголошена ЮНЕСКО одним із пріоритетних напрямів у педагогіці ХХІ століття [374; 361]. Цей напрям освіти нині став предметом уваги не лише педагогів, а й фахівців сфери філософії освіти, журналістики, засобів масової інформації, оскільки розглядається в сучасному світі як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здатностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінювання медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, допомагає їй краще зрозуміти мову засобів соціальної комунікації.

Документами ЮНЕСКО (1999, 2001, 2002, 2007) [370; 373; 374; 371; 372] і Ради Європи (2007) [230] окреслено переваги медіаосвіти яка:

- 1) пов'язана з всіма видами медіа (печатними і графічними, звуковими, екранними та ін.) і різноманітними технологіями;
- 2) надає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується у їх соціумах, оволодіти здібностями використовувати медіа і комунікації з іншими людьми;
- 3) забезпечує людині знання того як:
 - а) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти;
 - б) визначати джерела медіа текстів, їх політичні, соціальні, комерційні і/або культурні інтереси, їх контекст;
 - в) інтерпретувати медіа тексти і цінності, які поширює медіа;
 - г) відбирати відповідні медіа для створення і поширення своїх власних медіа текстів і знаходження зацікавленої у них аудиторії;
 - г) отримати можливість вільного доступу до медіа як для сприйняття, так і для продукції.

Медіаосвіта є складовою основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію і виступає інструментом підтримки демократії. Вона рекомендується до впровадження у національні навчальні плани всіх держав, в систему додаткової, неформальної і „довічної освіти” [370, с. 273-274]. Тому медіаосвіта в Україні потребує усебічного розвитку – а саме у процесі професійної підготовки будь-якого вчителя, у тому числі і майбутнього вчителя ІМ.

20 травня 2010 року постановою Президії Національної академії педагогічних наук України, протокол № 1-7/6-150, схвалено „Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні” [145]. Розроблення і прийняття Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (далі Концепція) – важлива складова модернізації освіти, яка сприятиме побудові в країні інформаційного суспільства, розвитку економіки знань, становленню громадянського суспільства. Концепція базується на вивченні стану **медіакультури** населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти. Основні положення Концепції відповідають завданням, сформульованим у Паризькій програмі-рекомендаціях з медіаосвіти ЮНЕСКО (від 22 червня 2007 р.) [372] та резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (від 16 грудня 2008 р.) [229].

Загалом концепція спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти на всіх рівнях; пріоритетне започаткування практики шкільної медіаосвіти, яка стане головною інтеграційною ланкою формування цілісної системи медіаосвіти; забезпечення медіаосвіти у вищій школі, насамперед при підготовці фахівців педагогічного профілю; врахування завдань медіаосвіти в ході здійснення освітніх реформ та планування відповідних бюджетних асигнувань; ініціювання широкої громадської підтримки медіаосвітнього руху, включаючи міжнародну співпрацю в цій сфері. Обов’язки провідного координатора впровадження медіаосвіти в країні бере на себе Національна академія педагогічних наук України.

У цьому аспекті проблеми медіаосвіти стали предметом дослідження фахівців різних спеціальностей. Філософське осмислення медіаосвітньої діяльності, її змісту, сутності, цілей, завдань та проблем обґрунтовано у працях В. А. Возчикова, Г. В. Михалевої, В. В. Савчука; питання медіапсихології розглядаються у дослідженнях С. М. Єніколопова, М. В. Жижиної, Г. М. Малюченко, Л. А. Найдьонової,

Є. Є. Проніної, П. Винтерхофф-Шпурка та ін. У педагогічній літературі значна увага приділяється питанням теорії і практики медіаосвіти, зокрема досліджуються: історія медіаосвіти в різних країнах (Г. О. Головченко, В. А. Колесніченко, А. О. Новикова, В. Є. Робак, І. М. Чемерис, А. Мастерман та ін.); концепції, моделі та методи медіаосвіти (О. Т. Баришполець, І. В. Жилавська, Л. С. Зазнобіна, Г. В. Онкович, С. Н. Пензін, О. В. Федоров, О. В. Шариков, Д. Бекінгем, А. Мастерман, Е. Харт та ін.), медіаосвіта у професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. М. Казаков, Н. П. Рижих, О. Я. Шипнягова, Н. О. Шубенко та ін.).

Аналіз наукової літератури засвідчив наявність різних підходів до визначення сутності медіаосвіти: навчання теорії та практичних умінь щодо оволодіння сучасними засобами масової комунікації (документи ЮНЕСКО); вивчення таких ключових понять: „джерело медіаінформації”, „категорії медіа”, „технології медіа”, „медіамова”, „аудиторія медіа”, „репрезентації медіа” (К. Безелгет і Е. Харт); медіаосвіта як громадянське виховання (Ж. Гоне), як формування медіаграмотності (Р. К’юбі, К. Тайнер та ін.); процес освіти й розвитку особистості за допомогою й на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу й оцінки медіатексту (Ю. М. Усов, О. В. Федоров); вивчення закономірностей створення, сприйняття й споживання текстів ЗМІ, ролі засобів масової комунікації у формуванні комунікативної, інформаційної, соціальної, естетичної культури людини (Н. О. Леготіна), безперервний розвиток особистості в суспільстві (Н. Б. Кирилова) тощо [124, с. 10-11]. Оскільки у нашому дослідженні ми вводимо медіаосвітній компонент як ключовий в процесі підготовки майбутнього вчителя ІМ, ми вважали за доцільне провести контент-аналіз даного поняття.

Відповідно до вимог контент-аналізу було обґрунтовано цілісну самоутворювальну одиницю аналізу, за яку бралася низка суджень авторів про поняття „медіаосвіта” як предмет дослідження. Визначені найпростіші одиниці класифікувалися, потім підраховувалася частота їх виявлення.

Використання цього методу здійснення аналізу визначень „медіаосвіта” подану 30 авторами (див. додаток Б), дав можливість виокремити такі стійкі ознаки зазначеного поняття (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Сутнісні ознаки поняття „медіаосвіта”

	Категорійні ознаки поняття медіаосвіта	Кількість авторів	
		Абсолютне значення	у %
1.	Напрямок у педагогіці	27	90
2.	Розвиток медіакомпетентності	26	88
3.	Формування медіакультури	23	86
4.	Підготовка до взаємодії з сучасною системою мас-медіа	23	86
5.	Наявність технічних засобів мас-медіа	23	86
6.	Формування критичного мислення	22	73

Отже, основними компонентами медіаосвіти вчені вважають: **напрямок у педагогіці** (90%); **розвиток медіакомпетентності**, тобто здатність отримувати доступ до необхідної інформації, аналізувати її, уміти виявляти економічні, політичні, соціальні і (або) культурні пріоритети, які в них містяться (88%); **формування медіакультури**, а саме уміти інтерпретувати і створювати особисті повідомлення, вибирати найбільш підходящі медіа для комунікації (86%); **підготовка до взаємодії з сучасною системою мас-медіа**, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (86%); **наявність технічних засобів мас-медіа**, що забезпечують регулярність і тиражованість масової комунікації; соціальну значущість інформації; масовість аудиторії, розпорошеної і анонімної; різноманітні способи комунікації і можливість вибору комунікативних засобів (86%), **формування критичне мислення** особистості, яка здатна формувати особисту думку на основі доступної інформації (73%).

Узагальнення підходів до вивчення медіаосвіти та контент-аналіз, за допомогою якого ми обґрунтували категорійні ознаки, дозволив визначити **медіаосвіту як інноваційний напрям у педагогічній науці та практиці, який спрямований на підготовку вчителя нового покоління до роботи в сучасних інформаційних умовах, оволодіння ним уміннями спілкування, повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу, оцінки медіаінформації, що забезпечує творче професійне самовираження.**

Беручи до уваги знання всіх детальних характеристик та принципів медіаосвіти [145], розглянемо їх у контексті нашої теми.

Принцип особистісного підходу. Медіаосвіта базується на актуальних медіапотребах споживачів інформації з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, наявних медіавподобань і рівня сформованості медіакультури особистості та її найближчого соціального оточення [145]. В професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним учнем в колективі. Суть особистісного підходу в тому, що кожен студент, це студент-особистість зі своїм світом почуттів і переживань, рівнем обізнаності у медіапросторі та досвідом їх використання. Необхідно враховувати ці особливості і використовувати такі прийоми, в яких студент відчуває себе особистістю, відчуває індивідуальну увагу та відчуває накопичення досвіду у вживанні медіаінформації. Почуття задоволення, радості викликає потяг до подолання труднощів. Використання успіху для стимулювання позитивного ставлення студентів до діяльності вимагає передусім позитивної психологічної установки викладача.

Принцип перманентного оновлення змісту. Зміст медіаосвіти постійно оновлюється відповідно до розвитку технологій, змін у системі мас-медіа, стану медіакультури суспільства та окремих його верств [176; 293]. Використовуються актуальні інформаційні прецеденти, поточні новини, сучасні комплексні медіафеномени, популярні в молодіжному середовищі. Особливо швидко інновації в медіаосвіті надходять до студентів факультету іноземних мов, які володіють іноземною мовою та одні з перших можуть ознайомлюватись з новими медіа-продуктами. Для майбутнього вчителя ІМ важливо бути у курсі усіх новинок медіаосвіти до того як вони надійдуть до учнів, аби правильно їх оцінити та рекомендувати або не рекомендувати їм для знайомства або подальшого використання. При здійсненні медіаосвіти забезпечується баланс між актуальною сьогоденністю та історичними надбаннями.

Принцип орієнтації на розвиток ІКТ. Медіаосвіта спирається на передові досягнення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, використовує їх для організації роботи медіапедагогів, формування спільних інформаційних ресурсів, полегшення комунікації та координації в середовищі взаємодії учасників медіаосвітнього руху. У процесі медіаосвіти

враховуються тенденції розвитку новітніх медіа [77; 94; 148; 240]. Стрімкий прогрес цих технологій відкриває нові перспективи досягнення більш високих рівнів розвитку. Здатність цих технологій послабити вплив багатьох традиційних перешкод, особливо пов'язаних із часом та відстанню, уперше в історії дає змогу використовувати потенціал цих технологій на благо мільйонів людей [269; 270; 352; 364; 375; 377]. Саме майбутні вчителі ІМ є майбутнім трудовим ресурсом і провідними творцями ІКТ та тими, хто найшвидше опановує ІКТ. Тому вони мусять отримати всі можливості для навчання, творення, внесення свого вкладу та рішень у використанні ІКТ як допоміжного навчального ресурсу. Законами України „Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки”, „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти України в ХХІ столітті [107; 106; 226; 193] та іншими офіційними документами [83; 84] передбачається забезпечення ефективного впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання. Ми вважаємо, що застосування вчителем інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання іноземної мови дозволяє ефективно та доступно визначити новизну навчального матеріалу; продемонструвати зв'язок навчального матеріалу з історією, з цікавими фактами з життя видатних людей; навести приклади практичного застосування знань іноземної мови; здійснити впровадження проблемного та евристичного навчання тощо.

Принцип пошанування національних традицій. Медіаосвіта базується на культурних традиціях народу, враховує національну та етнологістичну специфіку медіапотреб її суб'єктів, забезпечуючи паритетність їхньої взаємодії і конструктивність діалогу. В Україні створено чимало талановитих медіапродуктів, які мають велику практичну, навчальну та виховну цінність. Наприклад, авторські навчальні відеофільми (ігрові, документальні, науково-популярні, анімаційні), телесюжети, телепередачі, тематичні віртуальні музеї, лабораторії, колекції анімаційних моделей, демонстраційних матеріалів та ін. У 2010 році в Україні відкрився ресурс „Медіаграмотність” <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/>), де можна ознайомитись з повнотекстовими бібліотеками книг і статей з тематики: медіаосвіта, медіапедагогіка, медіаграмотність, медіакомпетентність, кіноосвіта тощо. Саме такі медіапродукти стають засобом формування не лише загальної інформаційної

культури майбутнього вчителя ІМ, а й етнокультури. Вони націлені на інтеграцію особистості в національну та світову культуру, формування людини нового суспільства.

Принцип пріоритету морально-етичних цінностей.

Медіаосвіта спрямована на захист суспільної моралі і людської гідності, протистоїть жорстокості і різним формам насильства, сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей, зокрема ціннісному ставленню особи до людей, суспільства, природи, мистецтва, праці та самої себе [41; 44; 100]. При використанні будь-якого відеоматеріалу під час професійної підготовки крім практичної задачі, виховна і організаційна значущість використання фільмів, відіграє також первинну роль. Так, у процесі роботи з відеофільмом „The Brave Heart” („Хоробре серце”), що відображає історію легендарного національного шотландського героя Вільяма Воллеса, який присвятив себе боротьбі з англійцями при королі Едуарді Довгоногому і почав свій „хрестовий” похід за свободу, ми звернули увагу студентів-майбутніх вчителів, на те, що в українців історія становлення держави, визвольні змагання за Незалежність та свободу українців, у протистоянні із іноземними загарбниками, ще більш насичена подіями, героїчними сторінками та знаковими постатями, якими ми маємо не лише пишатися, а й брати приклад, рівнятися на них у своїх вчинках, діях та помислах. Такі сторінки історії повинні ставати основою фільмів, на яких виховуватиметься молодь, майбутнє української нації і чому майбутні вчителі мають навчити своїх потенційних учнів.

Принцип естетичної спонукальності. Медіаосвіта широко використовує кращі досягнення різних форм сучасного мистецтва та естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, кіно, фольклорних практик, розвивається з урахуванням потенціалу існуючих у суспільстві загалом і на місцевому рівні інституцій та окремих проектів мистецького профілю. Митці своїми творами намагаються прикрасити та збагатити світ людини, її життєдіяльність, сповідуючи принцип єдності краси і доцільності, і як результат все це стає образною основою життя, формує естетичні погляди людини, активно впливає на її емоції, думки й почуття. Тому відображені медіаосвітні принципи слід використовувати як засоби естетичного виховання учнів ЗНЗ.

Принцип продуктивної мотивації. У межах медіаосвіти поєднуються акценти на творче сприймання медіа і розвиток здатності того, хто навчається, створювати власну медіапродукцію. Виробництво майбутнім вчителем в медіаосвітньому процесі медіапродукту освітньої цінності з

метою його подальшого використання в своїй професійній діяльності сприяє формуванню їх продуктивної мотивації [280; 290].

Крім принципів медіаосвіти, українські вчені обґрунтовують наступні **функції** медіаосвіти: інформаційну; просвітницьку; неінституціональної освіти; соціалізуючу; ціннісно-орієнтаційну, адаптаційну; культурно-дозвілєву; розвитку мислення (самостійного, критичного і творчого); формування особистісного досвіду; розвитку здатності до аналізу медіатекстів і вдосконалення змісту навчального матеріалу засобом отримання додаткової, постійно оновлюваної автентичної інформації; інтенсифікації навчального процесу за рахунок засвоєння більшого об'єму лексичного матеріалу по темам, які вивчаються, без збільшення часових затрат [124; 299].

Теоретичний аналіз перерахованих функцій дозволив виокремити ті з них, застосування яких у практиці професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ є найбільш ефективними у відповідності з предметом „іноземна мова”, а саме: **інформаційно-комунікативну, навчально-керівну, адаптаційну, особистісно-розвивальну та соціокультурну.**

Інформаційно-комунікативна функція професійної медіаосвіти передбачає вміння обробляти, узагальнювати, ілюструвати, порівнювати отриману інформацію та коментувати наукові факти. Саме вчителю іноземної мови, який має доступ до іноземних медіаосвітніх джерел та використовує різні форми та засоби обміну і *передачі інформації*, допомагає своїм учням збагачувати свій медіа освітній досвід та накопичувати медіаосвітні знання.

Навчально-керівна функція передбачає уміння майбутнього вчителя ІМ здобувати, сприймати, аналізувати та інтерпретувати отриману медіаінформацію та уміння коректувати власні погляди. Вона спрямована на засвоєння знань про теорії і закони, прийоми сприйняття й аналізу медіатекстів, тобто, вчитель ІМ повинен знати на яких психологічних характеристиках повинна будуватися медіаінформація, яка сприймається зоровим або слуховим каналами, щоб уникнути властивих помилок своїх потенційних учнів у сприйнятті такої інформації. Таким чином, вчитель ІМ створює найкращі умови для оволодіння медіаінформації.

Адаптаційна функція дає можливість майбутньому вчителю ІМ, який включається в процес функціонування і розвитку, прилаштовуватись до існуючих в суспільстві оцінок і форм поведінки [99]. Це означає, що майбутній вчитель ІМ

здатний застосовувати набуті на практичних заняттях знання в інших ситуаціях, наприклад, використовувати один і той же медіатекст у різних педагогічних ситуаціях або навпаки – зменшений медіатекст на різних ступенях навчання, в класах з різним рівнями підготовки тощо.

Особистісно-розвивальна функція полягає у розвитку особистісних якостей майбутніх учителів ІМ, стимулюванням їх внутрішньої мотивації до засвоєння медіатехнологій навчально-пізнавальною активністю у складанні власної медіатехнології щодо його використання. Ця функція спрямована на розвиток мотиваційних (компенсаторних, терапевтичних, рекреативних та ін.), вольових та інших властивостей і якостей особистості, досвіду творчого контакту з медіа [206, с. 361].

Соціокультурна функція полягає у здатності майбутнього вчителя ІМ сприяти розвитку соціокультурної компетентності своїх потенційних учнів, виступати засобом закріплення і передачі знань з іншої культури, засвоєння системи цінностей, естетичних норм, ритуалів, прийнятих у носіїв мови. Правильно відібраний соціокультурний медіаматеріал дозволить майбутньому вчителю успішно формувати соціокультурну компетентність своїх умінь.

Проаналізовані нами функції і принципи медіаосвітньої професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ сприяють формуванню:

- **медіаімунітету** вчителя, який робить його здатним протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне „сміття”, захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- **рефлексії і критичного мислення** як психологічних механізмів медіаграмотності, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа;

- **здатності до медіаторчості** для компетентного і здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах;

- **спеціалізованих аспектів медіакультури**: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа, та сучасних напрямів медіаарту тощо [145].

Крім принципів та функцій медіаосвіти у вітчизняній та зарубіжній літературі представлені різні теорії та класифікації медіаосвіти, які ми звели у єдину таблицю попередньо розділивши теорії медіаосвіти на **загальні**, тобто ті які впливають на формування професійної компетентності будь-якого вчителя та **спеціальні**, які впливають на формування професійної компетентності саме вчителя ІМ. (див. додаток В).

Завершуючи огляд медіаосвітніх теорій, необхідно зазначити, що загальні медіаосвітні теорії впливають на формування професійної компетентності будь-якого вчителя, в той час як спеціальні медіаосвітні теорії властиві професійній підготовці саме вчителя ІМ. Крім того, практично у всіх з перерахованих теоретичних концепцій виявляється „практичний” підхід, який має діяльнісний принцип. На основі цього підходу формуються сучасні моделі медіаосвітньої діяльності, які неможливі від діяльності самих засобів масової інформації (ЗМІ). Цей підхід виводить теорію медіаосвіти у новий дослідницький простір – простір ЗМІ [97, с. 104].

Аналіз теорій медіаосвіти [287; 288; 336] уможливає визначення наявності позитивного у кожній з них, виокремлення найбільш життєздатні позиції, що може слугувати теоретичними засадами для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

На основі відомих теорій вчені розробили такі **класифікації** сучасної медіаосвіти, залежно від їх критеріїв:

- *за цілями*: професійна і масова;
- *за видами освітніх закладів*: основна і додаткова (у тому числі компенсаторна);
- *за наявністю видової інтеграції*: інтегрована і спеціальна (у тому числі спеціалізована);
- *за направленістю*: практико-орієнтована, академічно-орієнтована і змішана;
- *за предметно-змістовою локалізованістю*: предметна, міжпредметна і багатопредметна;
- *за формою реалізації*: активна, пасивна і змішана;
- *за рівнями*: дошкільна, середня (початкова, неповна, середня, повна середня), професійна (початкова, середня, вища, у тому числі бакалаврат, спеціалитет, магістратура; післявузівська);

- за ступенем організованості: формальна, позаформальна і неформальна медіаосвіта. Формальна медіаосвіта у наш час представлена позаформальною журналістською освітою у школах, професійною журналістською, рекламною, PR-освітою у вузах [97, с. 198].

Всі ці види сучасної медіаосвіти можуть бути використані при професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ. Практично всі складники професійної медіаосвіти підготовляють майбутнього вчителя ІМ. Покажемо їх схематично (див. рис. 1.2.).

Практична реалізація всіх показаних в схемі складників медіаосвітньої професійної підготовки вчителя ІМ буде ефективним і втілюється в таких напрямках: 1) *спеціальна професійна* медіаосвіта, що здійснюється в межах окремого курсу в навчальному закладі або в межах додаткової освіти; 2) *інтегрована професійна* медіаосвіта (формування вмінь працювати з інформацією мас-медіа в процесі навчання); 3) *факультативна професійна* медіаосвіта (створення мережі факультативів, гуртків, клубів медіаосвітнього циклу).

Проаналізувавши професійну медіаосвіту як інноваційний напрям сучасної педагогіки, розглянемо медіатехнології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в останньому параграфі представленого розділу.



Рис. 1.2. Основні компоненти професійної медіаосвіти майбутнього вчителя ІМ

1.3. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови

Стрімкий розвиток інформаційних технологій сучасного освітнього простору зумовлює постійну еволюцію підходів до навчального процесу, що дозволяє реалізувати нові педагогічні задачі, визначити перспективи розвитку освіти, щоб значно підвищити ефективність навчання у будь-якій сфері. Використання прогресивних методик та новітніх технологій навчання є одним з пріоритетних напрямів у процесі запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. Сучасні вимоги до випускників вищих навчальних закладів і реалії життя потребують від майбутнього вчителя ІМ вивчення та впровадження в навчальну практику найбільш ефективних методик і технологій, поєднання традиційних і інноваційних методів навчання, творчого розвитку набутого практичного і теоретичного досвіду викладання дисципліни [56, с. 222].

XXI століття скеровує науково-педагогічні кадри на працю відповідно до інтеграційного критерію „педагогічна майстерність + наукові знання + нові педагогічні технології” [37, с. 181].

Одним із стратегічних завдань вищої освіти, згідно з Програмою розвитку освіти в Україні на XXI століття, є досягнення якісно нового рівня мобільності та професійно-практичної підготовки фахівців. Адже оптимальним засобом соціальної адаптації людини до життєдіяльності в умовах медіа-інформаційного простору є її професійна підготовка як фахівця здатного критично аналізувати, відтворювати та грамотно використовувати нову інформацію, тому специфіка контингенту молоді у сучасних умовах, якій доводиться починати трудове життя, висуває особливі вимоги і до процесу її навчання [103, с. 60].

Неможливо не враховувати, що вимоги глобального світу змінюють якість інформації. Вона стає зовнішньо доступною для сприйняття, збільшується швидкість її обробки та накопичення. Глобальна комп'ютеризація людства в єдину інформаційну систему може стати фактором розкриття творчих здібностей особистості, звільнивши її від рутинної, формально-допоміжної праці [149, с. 110].

В освітньому секторі використання інформаційних технологій набуло феноменальних масштабів. Інформатизація освіти реалізується у тісному зв'язку усіх її структурних компонентів змісту, форм організації, методів та засобів навчання. В умовах реформації мовної освіти виникає потреба

в інтенсивному впровадженні сучасних технологій навчання. Володіючи великим арсеналом новітніх технічних засобів навчання, майбутній вчитель ІМ має правильно інтегрувати їх у процес навчання [56, с. 223].

У сучасному суспільстві високоефективних технологій мас-медіа вважається одним із найефективніших і найвпливовіших джерел комунікації між державою та громадянами, суб'єктами економічної, політичної, освітньої, культурної і духовної діяльності. Величезна кількість телевізійних каналів, відео- та аудіо- продукції, газет, журналів, сайтів в Інтернеті створює особливу медійну реальність, під впливом якої формуються світогляд, освіта, культура, життєві цінності особистості [92, с. 23].

Як зазначено у „Стандарті медіаосвіти, інтегрованої в гуманітарні та природничонаукові дисципліни”, розробленому в лабораторії технічних засобів навчання і медіаосвіти Інституту загальної середньої освіти, „при вивченні тих, чи інших навчальних дисциплін доцільно, поряд з досягненням освітніх цілей кожної з цих дисциплін, забезпечити досягнення медіаосвітніх цілей” [105].

Сучасні технології підготовки конкурентоспроможного спеціаліста вимагають моделювання особи студента як майбутнього професіонала [211; 249; 272]. Це допоможе не лише визначити інваріантні, ідеалізовані параметри особи та професійної діяльності спеціаліста, а й простежити процес його особистісного формування. Основним критерієм моделювання діяльності конкурентоспроможного спеціаліста є професійна готовність до своєї діяльності, яка виступає інтегративним показником особи і об'єднує в собі мотиваційно-ціннісне ставлення до професії і володіння елементами діяльності на раціональному рівні. Наші спостереження за професійною підготовкою і власний досвід свідчать, що традиційні методи навчання неефективні, необхідно змінити акценти у навчальному процесі і будувати його з врахуванням індивідуальних запитів і можливостей тих, хто набуває знань. Із об'єкта навчання вони повинні стати суб'єктами діяльності.

Сьогодні особливо важливим є аспект медіаосвіти як технології навчання особистості адекватному сприйняттю засобів масової комунікації, створення власної якісної медіапродукції, формування медіаграмотності, медіакомпетентності, медіакультури особистості, яка здатна використовувати медіаосвітні технології у своїй професійній підготовці.

Технологічний підхід відкриває нові можливості для концептуального і проектувального освоєння різних галузей та аспектів освітньої, педагогічної, соціальної дійсності; він дозволяє з більшою визначеністю передбачати результати і керувати педагогічними процесами; аналізувати і систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід та його використання; комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину; оптимально використовувати наявні в розпорядженні ресурси; вибирати найбільш ефективні і розробляти нові технології та моделі для вирішення виникаючих соціально-педагогічних проблем [188, с. 426].

В основі технологічного підходу покладено технологію. Багато науковців досліджували сутність поняття „технологія”. У довідниковій літературі сьогодні існує декілька тлумачень терміну технологія. У відповідності з визначенням у Великій Радянській енциклопедії „технологія” (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння; *logos* – слово, навчання) – це сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу або напівфабрикату, що здійснюються у процесі виробництва продукції; наукова дисципліна, що вивчає фізичні, хімічні, механічні та ін. закономірності, які діють у технологічних процесах [275].

Термін **„технологія”** (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність; *logos* – наука) – це сукупність методів і інструментів для досягнення бажаного результату; спосіб перетворення даного в необхідне [376].

Технологія чітко визначає мету, окреслює набір засобів чи характеризує основний засіб здійснення навчання та визначає послідовні етапи. У сучасній педагогічній теорії визначають педагогічні, освітні, навчальні, виховні технології [60, с. 113].

З погляду на технології як педагогічний термін українська дослідниця І. М. Дичківська виокремлює поняття „освітня технологія”, „педагогічна технологія” та „технологія навчання” або „дидактична технологія навчання” відповідно до поставленої мети, завдань, змістового наповнення. Освітня технологія є найширшим за змістовим наповненням поняттям, яке „відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору” [86, с. 69].

В педагогічній літературі „технологія” визначається як система стратегій, що об'єднує прийоми навчальної роботи за видами навчальної діяльності незалежно від конкретного

предметного змісту. Базова модель („виклик – осмислення – рефлексія”) задає не лише певну логіку побудови заняття, але також послідовність і способи поєднання конкретних технологічних прийомів. Це дозволяє говорити про універсальний, надпредметний характер технологій. Технологію як форму навчального процесу у своїх працях досліджували О. Б. Бойцун, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, О. О. Харченко, В. Ф. Шаталов, В. Е. Штейнберг, В. В. Юдин.

Поняття „**технологічного підходу**” в галузі освіти з’явилося в середині ХХ століття на основі програмованого навчання, характерними ознаками якого було чітке формулювання навчальної мети і послідовне її досягнення. Нині технологічний підхід у сфері педагогічної теорії і практики (С. П. Бондар, С. У. Гончаренко, С. С. Пальчевський, О. М. Пехота, О. І. Пометун, Г. К. Селевко, С. О. Сисоєва, П. І. Сікорський та інші) визначається як орієнтація навчально-виховного процесу на гарантований освітній продукт заданого зразка. Звертає увагу на себе той факт, що проблема технології навчання досліджується в основному дидактами, у сфері вітчизняної лінгвометодики вчені виявляють до неї поодинокий інтерес, їй присвячено окремі роботи: Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіної, В. Ф. Дороз, С. О. Карамана, Л. П. Кожуховської, Н. М. Остапенко, М. І. Пентилюк, К. М. Плиско, О. І. Потапенка, Т. В. Симоненко, Г. Т. Шелехової та інших [155, с. 19].

Останнім часом увійшов у вжиток термін „**інноваційна педагогічна технологія**”. Одні дослідники (І. А. Зязюн, Г. П. П’ятакова, І. М. Дичківська, О. В. Попова, Н. І. Клокар) тлумачать його як цілеспрямоване систематичне та послідовне впровадження у практику прийомів, способів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до одержання очікуваних результатів, інші (В. Г. Кремень, О. В. Потапова, О. О. Левченко, В. В. Третьяченко) – як комплексний, інтегрований процес, що охоплює суб’єктів, ідеї, способи організації інноваційної діяльності і забезпечує результативність нововведення. Під інноваційними підходами розуміють не просто створення нових засобів навчання та виховання, а й сутнісні зміни, які виявляються у новому способі діяльності, стилі мислення [103, с. 61].

Нам імponує думка, згідно з якою технологія є певним стилем сучасного науково-практичного мислення, завдяки якому можна не лише максимально реалізувати закони

розвитку, освіти і формування особистості, а й гарантувати кінцеві результати педагогічного процесу [117, с. 68].

Основними принципами відбору інноваційних технологій є: перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність. Оцінювати інновації доцільно за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність [103, с. 61].

Проблема сучасних освітніх технологій – це пошук підстав, які дозволяли б відрізнити стандартні (використовуються для вирішення завдань більш глибокого засвоєння змісту конкретних навчальних предметів) технології від технологій більш творчого характеру, що розвивають самостійність мислення суб'єкта навчання. Технології медіаосвіти сьогодні передбачають залучення до навчального процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засоби новітніх інформаційних технологій, а саме – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; використовують також сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації [86].

Сучасний етап розвитку суспільства висуває на перший план виховання особистості, яка володіє уміннями ефективно відбирати і концентрувати інформацію, переробляти її і створювати нову, відділяти корисне від непотрібної, виявляти проблеми, шляхи і програми їх рішення. Тому сьогодні при навчанні майбутніх вчителів ІМ вже недостатньо використовувати відео, аудіо, пресу, ІКТ лише для розвитку усного та письмового мовлення; необхідно приділяти увагу розвитку їх візуальної та критичної медіаграмотності, опираючись на основні завдання медіаосвіти.

Разом з тим, в умовах середньої школи, реалізувати цей компонент повною мірою надто важко. У традиційній практиці класно-урочних занять при існуючому мінімальному об'ємі навчальних годин розвернути повноцінний процес іншомовного спілкування неможливо. Таким чином, основна проблема полягає у тому, щоб майбутній вчитель ІМ зміг створити в обмежених проміжках класно-урочних занять неперервний дидактичний процес засвоєння ІМ учнів, беручи до уваги іноземну віртуальну комунікацію. Для цього необхідно розширити дидактичний простір і час вивчення ІМ за вузькі рамки класно-урочних занять у сферу самостійної роботи учнів

у віртуальний іноземний простір, за рахунок впровадження інноваційних медіаосвітніх технологій навчання, оскільки традиційні педагогічні технології нині вже не забезпечують повного засвоєння зростаючого обсягу знань, а швидке оновлення навчального матеріалу не встигає за сучасним швидкозмінним інформаційним потоком. Усе більш важливим є проблема наявності вмінь самостійного одержання навчального матеріалу, обробки одержаної інформації, формування висновків і аргументація їх на основі необхідних даних. Робота з інформацією, представленою ІМ, особливо, якщо врахувати можливості, які відкриває глобальна мережа Інтернет, є дуже актуальною.

Створення і використання медіа-продуктів і використання сучасних технологій розповсюдження та обробки інформації є новим і активно розвивальним напрямом в сфері медіаосвітніх технологій. Сюди можна віднести: діяльність електронних засобів масової інформації, створення аудіо та відеопродукції (фільмів, кліпів, роликів), застосування інформаційних технологій у роботі з контентом (аудіо та відеокнижки, ігри у тому числі й інтерактивні тощо), освітня медіапродукція у вигляді електронних підручників, освітніх Інтернет-порталів, систем дистанційного навчання [323].

В останні роки з'явилася потреба в технологіях рефлексивного характеру, метою і кінцевим результатом яких є оволодіння суб'єктом способами самого рефлексивного мислення, надпредметними когнітивними умінями, які б в подальшому входили в інтелектуальний апарат особистості і застосовувалися в процесі самостійних пошуків і відкриттів. Важливою якістю цих технологій є їх рефлексивність, оскільки вони засновані на особистісних механізмах мислення: усвідомлення, самокритика, самооцінка та ін., тому найбільш цікавими у цьому контексті нам вважаються медіатехнології, які сприяють розвитку критичного мислення майбутнього вчителя, формують культуру його мислення, самостійність, інтелектуальні вміння та підсилюють рефлексивні механізми в освітній діяльності в новому медіаосвітньому просторі.

Крім традиційних медіаосвітніх технологій, можна використовувати нетрадиційні, які мало застосовуються в навчанні: караоке, мобільні телефони, ігрові консолі, комп'ютерні ігри та ін. Ця обставина зумовлює постановку питання щодо впровадження у процес навчання **медіаосвітніх технологій**.

Вивченням проблеми застосування технологій медіаосвіти у навчально-виховному процесі займаються Л. А. Іванова [116],

І. А. Фатєєва [281], О. В. Федоров [282], І. М. Хижняк [299], І. В. Челишева [305] та ін.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень засвідчує, що немає єдиного визначення та розуміння поняття „медіаосвітні технології”, оскільки науковці трактують його з позиції власних інтересів.

З функціональної точки зору **медіаосвітня технологія** – це технологія навчання – „сукупність методів, прийомів навчання, які гарантовано призводять до заданого результату” (В. В. Юдін [319]). Аналіз кількості технологічних етапів, ступінь їх складності, гнучкості та мобільності – це основні параметри доцільності впровадження медіаосвітніх технологій у професійну підготовку. Оскільки медіаосвітні технології підпорядковуються основним принципам та законам медіадидактики – складової медіаосвітнього процесу, то вони ґрунтуються на загальнодидактичних засадах: - виховання та всебічного розвитку особистості під час навчання; - основних принципах навчання: науковості, доступності, систематичності, єдності теорії та практики (причому практична сторона переважає над теоретичною), наочності; - переходу від аудиторного навчання до самонавчання для реалізації сучасного гасла вищої освіти „Освіта упродовж життя”; - зв'язку навчання з життям; - врахуванні індивідуальних особливостей студентів; - міцності засвоєння знань, вмінь та навичок; - позитивному емоційному навчальному середовищі тощо.

Системний аналіз досліджуваного феномену, його змістового наповнення, а також особливостей застосування дає можливість розглядати **медіаосвітні технології як методично-організаційні засоби навчального процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, а також програмно-апаратних пристроїв, що забезпечують операції збирання, оброблення, накопичення, збереження й передачі інформації.**

Медіатехнологія у педагогіці (І. М. Дичківська [86], В. О. Сластьонін [255]) наближена до окремої методики (проте, на противагу методиці, що є окремою теорією, технологія є алгоритмом втілення методики на практиці) й охоплює зміст, форми та методи навчання. У професійній підготовці майбутніх фахівців технічного профілю вона моделює шлях освоєння медіаосвіти в межах навчальних дисциплін (окремих тем, питань) загальнонаукового та професійного спрямування.

Проблему застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі досліджували зарубіжні та вітчизняні науковці. Зокрема, естетичне виховання молоді

засобами кіномистецтва (О. В. Федоров), розвиток та функціонування медіапедагогіки, медіадидактики та медіавиховання (Г. В. Онкович), формування критичного відношення до отриманої з різних джерел негативної інформації (Б. В. Потятинник), розвитку мас-медійних навчальних технологій у середніх закладах освіти США (С. П. Шумаєва), використання аудіовізуальних медіа у класі (К. Тайнер), використання методичної концепції „навчання з залученням» (Б. Мінз) та ін.

Однак наукових праць у вітчизняному педагогічному дискурсі з питань взаємозв'язку медіаосвітніх технологій та професійною підготовкою майбутнього вчителя ІМ, на жаль, не виявлено, тому ми досліджуємо особливості застосування як традиційних медіаосвітніх технологій (періодичних видань, радіо, кіно, телебачення, мережі Інтернет), так і новітніх інформаційних медіаосвітніх технологій (програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації; комп'ютерно опосередковане спілкування, мобільна телефонія тощо) у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ.

Для того, що б визначити медіаосвітні технології необхідними і достатніми для професійної підготовки, розглянемо існуючі класифікації в педагогічній літературі. У сучасній літературі з проблем медіаосвіти прийнята така класифікація медіа, в основі якої лежить поділ: **за участю аналізатора** (візуальні (друк, малюнок, комп'ютерна графіка), аудитивні (звукові) (звукозапис), аудіовізуальні (кінематограф, телебачення, відео, Інтернет), знакові (текстові, шрифтові), **за типом основного засобу медіа** (преса, радіо, кіно, телебачення, відео, комп'ютерні мережі та ін.), **за місцем використання** (домашнє, робоче, транспортне та ін.), **за змістом інформації; за напрямом соціалізації** (ідеологічне, політичне, морально-виховне, пізнавально-навчальне, естетичне, екологічне, економічне), **за функціями та цілями використання** (одержання інформації, освіта, спілкування, розв'язання проблем, розвага, соціальне управління), **за результатом впливу на особистість** (розвиток світогляду, самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, самовизначення, регуляція стану, соціалізація) [286, с. 12].

Базуючись на працях згаданих дослідників, нами було узагальнено класифікацію медіаосвітніх технологій у контексті

можливостей підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього вчителя засобами медіаосвіти, яку представлено на рис 1.3.

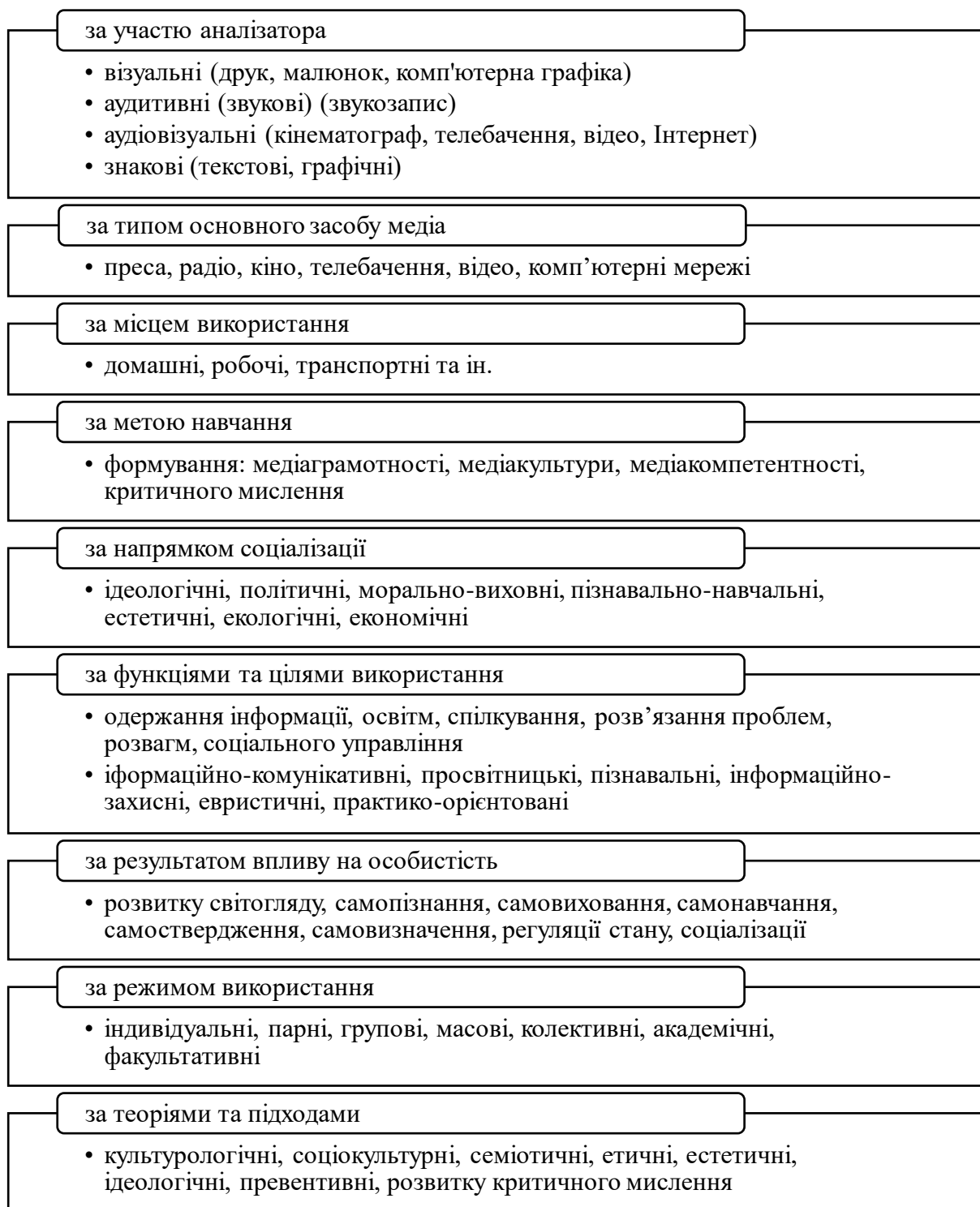


Рис. 1.3. Класифікація медіаосвітніх технологій

Оскільки досліджуємо проблему професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ, на основі аналізу, вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, зокрема авторів Г. В. Онкович, І. М. Дичківської, А. В. Калініної, Н. М. Духаніної,

О. В. Федорова, І. В. Челишевої, В. Поттера (Potter, W.J.), ми запропонували власну класифікацію медіаосвітніх технологій. Ми вважаємо за необхідне класифікувати технології за трьома основними групами в залежності від виду мовленнєвої діяльності, покладеної в її основу, оскільки одна з основних засад професійної підготовки вчителя ІМ – формування в нього всіх складових комунікативної компетенції, в тому числі мовної та мовленнєвої.

Таким чином, запропонована нами класифікація складається з 3-х груп медіаосвітніх технологій: *імітаційно-компільтивних, навчально-ситуативних та самотійно-креативних*. В середині кожна з груп представлена візуальними, аудіо та аудіо-візуальними засобами за характером впливу на органи чуттів.

Імітаційно-компільтивні медіаосвітні технології .

Використання цього типу технологій є ефективним у професійній підготовці вчителя ІМ початкової школи освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” і відповідає дидактичним, психологічним, організаційно-педагогічним умовам формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Під *імітаційно-компільтивними медіаосвітніми технологіями* ми розуміємо технології, у яких навчально-пізнавальна діяльність побудована на імітації зразку та ігрових технологіях. Застосування таких технологій передбачає реалізацію тематичних та психолого-педагогічних умов, оскільки у початковій школі, за даними досліджень останніх років першокласники приходять до школи, маючи за плечима значний медійний досвід і у більшості з них є досить стійкі медійні уподобання: улюблені фільми і телевізійні програми, комп'ютерні ігри, журнали тощо.

Вчитель повинен знати, що учень початкової школи багато часу проводить біля екрану. Більше того, перегляд телепередач, відеофільмів, комп'ютерні ігри та Інтернет є важливим компонентом повсякденного життя дитини молодшого шкільного віку. Їм доводиться стикатися з постійно зростаючим потоком інформації, яка часто виявляється неякісною та невідповідною їхній віковій групі, вони відчують значні труднощі, коли їм необхідно проявити пошукові навички самотійно критично оцінити отриману інформацію.

Навчально-ситуативні медіаосвітні технології. Під *навчально-ситуативними медіаосвітніми технологіями* ми розуміємо технології, які завдяки створеним обставинам, що

максимально наближені до життя та майбутньої професійної діяльності, забезпечують умови мінливості та багатоваріантності. Вони вимагають від студентів уміння застосовувати отримані професійні та теоретичні знання в практичних ситуаціях на уроках у ЗНЗ.

Ці технології складають базову модель трьох стадій „виклик – реалізація змісту – рефлексія”, яка допомагає майбутнім вчителям самим визначати цілі навчання, здійснювати продуктивну роботу з інформацією та розмірковувати про те, що вони дізналися. Основні положення цих технологій успішно застосовуються в процесі аналізу творів медіакультури.

Стадія виклику (evocation) виконує *мотиваційну функцію*, яка спонукає до роботи з новою інформацією та пробуджує інтерес до теми; *інформаційну*, яка актуалізує наявні знання з теми та *комунікаційну*, яка забезпечує безконфліктний обмін думками. Виклик готує, налаштовує аудиторію на ту інформацію, яка буде вивчатися на наступних етапах роботи.

Наприклад, прийоми для стадії виклику спрямовані на активізацію раніше отриманих знань з теми, на пробудження допитливості і визначення цілей вивчення майбутнього матеріалу.

Стадія осмислення-реалізації (realization) виконує *інформаційну функцію*, адже на цій стадії проводиться безпосередня робота з інформацією (текстом, відеофільмом та ін.) з нової теми та *систематизаційну функцію*, яка передбачає збереження інтересу до теми в процесі роботи, активні методи сприйняття інформації, нанизування „нового” знання на „старе” та класифікацію отриманої інформації по категоріям знання (в процесі медіаосвітнього заняття це може бути перегляд фільму чи телевізійного фрагмента, вивчення статті в журналі тощо).

Третя стадія – **стадія рефлексії (reflection)** виконує *комунікаційну функцію*, яка дає майбутнім вчителям ІМ навички аналізу, творчого переосмислення інформації та обміну думками про нову інформацію, *інформаційну* (набуття нових знань), *мотиваційну* (спонукання до подальшого розширення інформаційного поля) та *оцінну функцію* (співвіднесення нової інформації та наявних знань, вироблення власної позиції, оцінка процесу).

Технології цього типу сприяють інтегрованій реалізації всіх умов (організаційно-педагогічних, дидактичних, психологічних та технологічних) формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, які докладніше описані у 2.1. Вони передбачають усну рефлексію, яка проявляється в

оприлюдненні власної позиції, її співвідношення з думками інших людей.

Самостійно-креативні медіаосвітні технології. Під *самостійно-креативними медіаосвітніми технологіями* ми розуміємо таку організацію навчання, виховання і розвитку творчої активності, яка прагне отримання творчого продукту інтелектуальної діяльності та самостійного створення нового. Потенційний учень майбутнього вчителя ІМ у ній – один із головних суб'єктів або головних дійових осіб співробітництва і педагогічного сприяння. Оскільки сучасна стратегія освіти передбачає особистісно-орієнтоване навчання, сутність якого є партнерство всіх учасників навчально-виховного процесу, утвердження ідей гуманізму, стимулювання до творчості й самореалізації дітей і педагогів, то для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, ми пропонуємо використання цих медіаосвітніх технологій з різними видами опор.

Наш досвід роботи у ВНЗ засвідчує, що досить часто викладачі не мають чіткого уявлення про те, чим відрізняються традиційні методи використання відео, аудіо, преси, ІКТ на заняттях з іноземної мови від прийомів, які застосовують відео, аудіо, пресу, ІКТ як медіатехнології. Виникають протиріччя між необхідністю оновлення педагогічного процесу навчання ІМ в умовах медіареволюції, з одного боку, та непоінформованістю значної кількості педагогів про методику використання відео-, аудіо-, печатних матеріалів як компонента медіаосвіти в процесі навчання іноземної мови, з іншої.

Натомість, більшість педагогів застосовують ЗМІ лише як наочний засіб навчання не використовуючи виховний і розвивальний потенціал медіакультури. Однак досвід вітчизняної та зарубіжної медіаосвіти давно виявив великі можливості медіа педагогіки у розвитку творчих здібностей, самостійного мислення, уяви, повноцінного сприйняття медіатекстів, аналізу і переосмислення всього різноманіття масової інформації, формування художньої культури, які у повній мірі можуть бути розкриті в різноманітних формах, таких як інтеграція з обов'язковими навчальними предметами, автономні уроки, лекції, семінари, спецкурси, факультативи, кружки, медіа студії, клуби тощо [284, с. 61].

Передусім, ми вважаємо за необхідне визначити відмінності між прийомами використання відео, аудіо, преси, ІКТ як традиційного засобу навчання і способами використання відео, аудіо, преси, ІКТ як засобу медіаосвіти в процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя

ІМ. Впровадження відео, аудіо, ІКТ в педагогічний процес – явище не нове, адже педагогічна наука, як засвідчує аналіз літератури, вже накопичила досвід застосування навчального відео, аудіо, ІКТ та телевізійних програм. У працях В. Д. Аракіна [10], Т. Г. Голєнопольського [65], В. І. Іванової-Циганової [118] та інших вчених розкриті можливості навчального кіно та телебачення у вивченні ІМ та вивчені резерви аудіовізуальної інформації з погляду навчання іншомовному спілкуванню.

Розглянемо які цілі та завдання ставить педагог, використовуючи відео, аудіо, ІКТ та телевізійні програми як традиційний допоміжний засіб навчання ІМ у ВНЗ: розвиток умінь аудіювання у природному контексті; збагачення словникового запасу; розвиток умінь опису та переказу; стимулювання спілкування або дискусії; створення ситуацій для відтворення у класі (наприклад, рольова гра); демонстрація комунікативного аспекту мови через вивчення міміки, жестів (відео) чи пауз (аудіо). У процесі виконання перерахованих завдань, ці засоби сприяють формуванню мовних та мовленнєвих вмінь фахівця як знавця мови, але не використовується одна з найважливіших можливостей відео, аудіо, преси, ІКТ, а саме розвиток медіакомунікативної обізнаності майбутніх вчителів ІМ. Завдання, які лише направлені на розвиток лексичних, діалогічних, монологічних, соціокультурних навичок, досягають лише навчальної мети предмета „Іноземна мова” , але не розвивають особистість у єдності всіх її сторін і властивостей, не формують його професійні якості як вчителя ІМ.

Головна перевага медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ порівняно з традиційними полягає в тому, що вони: - дозволяють дистанційно керувати процесом професійної підготовки, в умовах експоненційного розвитку інформаційного простору, забезпечуючи коадаптації медіа та освітнього простору в педагогічному процесі з метою „усунення” географічних і часових перепон для іншомовного опосередкованого спілкування в умовах безмежності, багатомовності та полікультурності; - забезпечують навчання необхідним навчальним інструментарієм, інформацією та комунікацією, стимулюючи його високу особистісну включеність у діяльність самонавчання; - спрямовані на співрозвиток іншомовної комунікативної компетенції та медіакомпетентності і, як результат, сприяють формуванню медіакомпетентності учня [117, с. 68].

Якщо в майбутнього вчителя ІМ не сформована система засобів і конкретних розумових дій, достатніх для того, щоб він

діяв самотійно в потрібному напрямі, він опиняється в ситуації, коли йому нізвідки чекати допомоги. Необхідна модель суб'єкт-суб'єктного навчання, в якій викладач виконує роль радника і помічника, орієнтація на потреби й інтереси майбутніх вчителів. Саме медіаосвітні технології визначають роль викладача як зразка для наслідування, демонстратора процесів мислення, пізнання і роль студента, якому слід почерпнути з цих демонстрацій якийсь набір прийомів і методів, які він зможе використовувати при конструюванні своїх власних знань. Рефлексивний аналіз проблем, освоюваний студентами, є необхідною умовою вироблення у них прийомів самотійної постановки задач, гіпотез і планів рішень, критеріїв оцінки отриманих результатів. Тим самим розвивається здатність майбутніх вчителів до саморегуляції навчальної діяльності та до самоосвіти в цілому.

Тому цілком зрозуміло, чому медіаосвітні технології, виокремилися в окрему частину педагогіки – **медіадидактику** (В. І. Бондар [33], Г. В. Онкович [204]), що розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опорою на мас-медіа. Роль подібних технологій – втілювати принципи гуманізації освіти, сприяти підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня майбутнього фахівця. Нами було експериментально доведено, що медіаосвітні технології допомагають майбутнім вчителям ІМ точніше визначити своє місце в системі суспільних відносин, вибрати бажане соціальне становище, сприяють становленню особистості студентів, дозволяють їм стати активними членами суспільства, озброює їх необхідними знаннями, формують світогляд і розвивають творчі здібності.

Нам імпонує думка О. В. Шмирової, яка ефективного професійного розвитку майбутнього вчителя ІМ виділяє наступні способи застосування медіаосвітніх технологій: - як засіб доступу до автентичних матеріалів, причому можливо застосування як більш старих технологій (телебачення, відео і аудіоплеєри), так і нових розробок (mp3-плеєри, інтернет-планшети, dvd-технології), які дають більший контроль над інформацією; - як інструмент обробки інформації для полегшення її використання у майбутній професійній діяльності; - для забезпечення гнучкості інформації, її „підстроюваності” під майбутнього вчителя ІМ (гіпертекстові технології); - як засіб спілкування з носіями мови за допомогою електронної пошти,

чатів, аудіо / відео конференції та ін.; - як засіб спілкування „людина-штучний інтелект” [315, с. 350].

Виокремлені засоби застосування медіаосвітніх технологій можуть бути використані як на практичних заняттях з педагогіки, психології та методики викладання ІМ під керівництвом викладача, так і в самостійній роботі студентами у медіацентрі, який дає йому можливість удосконалювати власні професійні знання, навички та вміння.

Ефективність використання медіаосвітніх технологій була перевірена на заняттях з педагогіки та методики викладання англійської мови та літератури Житомирського державного університету імені Івана Франка. Наш досвід роботи у ВНЗ підтвердив, що комплексне використання розроблених нами медіаосвітніх технологій мотивує майбутніх вчителів до опанування своєї професії, дає їм можливість глибоко і всебічно сформувати уміння і навички, яких не вистачає, навчає раціонально використовувати засоби медіаосвіти у своїй професійній діяльності, критично ставитися до отриманої інформації, вміти аналізувати та розпізнавати медіатексти, знайомитися з новими тенденціями та підходами у викладанні свого предмета, удосконалювати знання педагогічного розвитку особистості, активізувати та мотивувати студентську навчально-пізнавальну діяльність.

Таким чином, інноваційні медіаосвітні технології виступають як ефективний дидактичний засіб формування медіакомпетентності майбутнього вчителя ІМ, оскільки вони готують до життя в умовах інформаційного суспільства та істотно насичують отримання різноманітних матеріалів через використання можливостей Інтернет-ресурсів у відповідності з провідними дидактичними принципами наочності, доступності, науковості, зв'язку з життям, через урахування індивідуально-вікових особливостей школярів, актуальності й новизни інформації.

У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ технології медіаосвіти передбачають залучення до навчального процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні, професійно-орієнтовані, фахові, спеціальні, науково-методичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засоби новітніх інформаційних технологій, а саме – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; використовують також сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації [75; 86].

З погляду співвіднесення медіаосвіти як системи, та медіаосвітньої технології як технології навчання, окреслюється технологічний напрям організації процесу впровадження медіаосвіти у професійну підготовку майбутніх фахівців. Використовуючи загальні теоретичні положення щодо педагогічної технології, розроблені І. М. Дичківською [86], що медіаосвітня технологія спрямована на ефективність професійної підготовки студентів у ВНЗ, яка включає: розробку критеріїв засвоєння медіаосвітніх знань, умінь та навичок; оцінку медіаосвітніх знань, умінь та навичок; подання медіаосвітньої інформації; конкретизацію медіаосвітніх цілей; корекцію зворотного зв'язку.

Під час професійної підготовки у ВНЗ майбутні вчителі ІМ повинні отримати набір знань, умінь та навичок роботи із періодичною пресою професійно; визначати та аналізувати відповідні програми телебачення, глобальні інформаційні мережі, вміти користуватися основними сайтами мережі Інтернет, вести осмислений пошук необхідної інформації та аналізувати її. Все це створить принципово нові можливості для пізнавальної та творчої самореалізації вчителя.

Беручи до уваги результати контент-аналізів, аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, власний досвід, ми вважаємо, що удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів ІМ передбачає відбір: - пізнавально-інформаційних фільмів та кіноекскурсів, відповідно до навчальної програми; - ресурсів мережі Інтернет, що дозволяють викладачу ефективно користуватися ними під час занять у режимі on-line або off-line; - комп'ютерних програмно-методичних комплексів, однією з безперечних переваг яких є досить проста і доступна форма (навіть для новачків у комп'ютерному світі) та надання складного комплексу інформації: текст, звук і візуальний ряд; - програмно-апаратних комплексів (одним з таких комплексів є „Інтерактивна дошка”), які мають властивості традиційної шкільної дошки, з більшими можливостями графічного коментування екранних зображень, що дозволяє збільшити навчальне навантаження під час викладання предмета в аудиторії, забезпечує ергономічність навчання, сприяє креативному навчанню, побудованому на „аудіовізуальному діалозі”.

На нашу думку, правильний вибір та інтеграція медіатехнологій у професійну підготовку майбутнього вчителя ІМ дозволять досягти цілей медіаосвіти, пов'язаних з уміннями

студентів знаходити, готувати й передавати необхідну інформацію своїм потенційним учням.

Навчальна мета застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ спонукає до використання тільки тих **медіазасобів**, які відповідають вимогам навчального процесу. Це можуть бути художні або документальні фільми професійного спрямування, а також фахові Інтернет-програми або сайти. Ці медіазасоби завдяки своєму характеру матимуть подвійний вплив на майбутніх фахівців у процесі формування медіакультури: з одного боку, їх професійний характер сприятиме удосконаленню фахової підготовки, а з іншого – художньо-естетичні властивості таких медіажанрів сприятимуть формуванню етичних, естетичних і моральних смаків, водночас виконуючи як розважальну, так і рекреаційну функції. Вищесказане зобразимо схематично (див. рис. 1.4.).



Рис 1.4. Структура реалізації професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах нового медіа-інформаційного простору

Як свідчить рис. 1.4. повна змістова структура професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ в умовах нового медіа-інформаційного простору, відбувається через професійну

медіакомпетентність і реалізується засобами медіаосвітніх технологій.

Висновки до першого розділу 1

1. Аналіз сучасної теорії і практики фахової педагогічної підготовки та дослідження стану розробленості проблеми дослідження свідчать про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до професійної медіакомпетентності як невід'ємної складової професійної компетентності у новому медіаосвітньому просторі.

2. Досліджено особливості професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, яка визначається традиційними компонентами, але у контексті медіаосвіти. Визначено чотири компоненти, які характеризують професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

3. На основі результатів проведеного контент-аналізу „професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови в новому медіа-інформаційному просторі” визначено як здатність використовувати набуті педагогічні, психолого-педагогічні, фахові та методологічні знання, вміння та навички, власний досвід, що характеризується відповідальним ставленням до професійних обов'язків у конкретних ситуаціях медіа-інформаційного простору.

4. З'ясовано сутність поняття „медіакомпетентність”, що розглядається як здатність майбутнього вчителя іноземної мови до використання набутих медіаосвітніх знань, умінь, навичок та технологій у власній професійно-педагогічній діяльності, реалізації професійно-значущих якостей та досвіду в новому медіа-інформаційному просторі.

5. Обґрунтовано місце медіаосвіти як інноваційного напрямку в педагогічній науці та практиці, який спрямований на підготовку фахівця нового покоління до роботи в сучасних інформаційних умовах, оволодіння ним уміннями спілкування, повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу, оцінки медіаінформації, що забезпечує його творче професійне самовираження.

6. З'ясовано сутність принципів медіаосвіти, а саме: особистісного підходу, перманентного оновлення змісту, орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пошанування національних традицій, пріоритету морально-етичних цінностей, естетичної наснаженості та продуктивної мотивації.

7. Визначено та проаналізовано функції медіаосвіти, реалізація яких забезпечує ефективність формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: інформаційно-комунікативної, навчально-керуючої, адаптаційної, особистісно-розвивальної та соціокультурної.

8. Досліджено роль і місце медіаосвітніх технологій у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови та прокласифіковано медіаосвітні технології на 3 групи: імітаційно-компілятивні, навчально-ситуативні та самостійно-креативні. Показано переваги медіаосвітніх технологій над традиційними методами навчання іноземної мови.

РОЗДІЛ II
Педагогічні умови формування професійної
компетентності майбутнього вчителі іноземної мови
2.1. Наукове обґрунтування та змістова
характеристика педагогічних умов формування
професійної компетентності майбутнього вчителя
іноземної мови

Як вже було зазначено, інтеграція освіти України у європейський освітній простір передбачає підготовку вчителя нової генерації; формування компетентного, висококваліфікованого конкурентоспроможного спеціаліста, який буде відповідати міжнародним вимогам та стандартам якості. Важливу роль у цьому процесі відіграє вища школа, першочерговим завданням якої є створення умов для ефективного формування та розвитку професійної компетентності майбутніх учителів [1, 2, 54; 95; 102; 143; 144; 296].

Теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел [95; 104; 113; 124; 145; 156; 178; 205; 273; 301] та результати проведеного нами дослідження свідчить про доцільність формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, що допоможе йому вільно орієнтуватися у новому медіа-інформаційному просторі.

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти відбувається в спеціально організованому навчальному процесі вищого навчального закладу. Вчені довели, що успішний перебіг педагогічного процесу залежить від педагогічних умов та принципів його організації. Н. М. Яковлева [322, с. 24] доводить, що успішність виділення педагогічних умов залежить від: 1) чіткості визначення кінцевої мети або результату, який повинен бути досягнутий; кінцевий результат визначений нами на попередньому результаті роботи і сформований як формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти; 2) розуміння того, що вдосконалення педагогічного процесу досягається за рахунок не однієї умови, а за рахунок їх взаємозв'язаного комплексу; як результат нам треба буде визначити взаємозв'язаний комплекс педагогічних умов, який сприятиме процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти; 3) розуміння того, що на певних етапах педагогічні умови можуть виступати як результат, досягнутий в процесі їх реалізації; це визначення дозволить нам правильно організувати реалізацію виявлених педагогічних умов.

Мета і завдання дослідження вимагають більш ґрунтовного визначення основних понять, серед яких „умови” та „педагогічні умови” формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти.

Аналіз категоріальних ознак зазначеного поняття засвідчує, що умова – це спосіб формування чого-небудь та зовнішня обставина середовища, яка є причиною якісних змін особистості (К. В. Недякова [195; с. 81]; оптимальне поєднання різних факторів (Ю. К. Бабанський) [15; с. 205]; спеціально організований вплив на психолого-педагогічні фактори (Н. Г. Сидорчук) [245; с. 91]; існуючий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого з необхідністю випливає існування цього явища. Весь цей комплекс, в цілому, називають достатніми умовами явища (Л. В. Блажко) [27]; обставина від якої залежить та завдяки якій відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередкується активністю особистості, групою людей (В. Є. Воловник) [55, с. 73]; обставини, за яких відбувається чи залежить що-небудь [199] (див. додаток Г).

Якщо зі всіх окреслених умов відібрати загальні, отримаємо необхідні умови, тобто ті, що наявні кожного разу, коли має місце це явище. Визначення необхідних умов, з якого неможливо виключити жодного компонента, не порушивши обумовленості, називають необхідним і достатнім [294, с. 250].

Серед умов виділяють також зовнішні чи внутрішні обставини, від яких залежить це явище [294]. До внутрішніх обставин належать чинники, що діють в середині системи, явища, а до зовнішніх – ті, що впливають на явище, але належать до оточуючого середовища [27].

Аналіз наукових джерел з проблем підготовки майбутніх фахівців надає змогу конкретизувати поняття „умова”, яке тлумачиться як необхідна обставина, що уможливає здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [47, с. 1506], як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник [47, с. 1526].

З погляду **філософії**, „умова” тлумачиться як фактор (латинське factor – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу. Вона відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування. За межами діяльності ці стосунки не можуть перетворитися на нову дійсність. Для цього потрібна причина. Тому причинність виконує функцію активного діяльнісного фактора. Саме він із матеріалу умов забезпечує продукування нової дійсності як кінцевого результату [295].

У **психології** „умову” розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [256, с. 243]. Ю. К. Бабанський стверджує, що ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він проходить [16, с. 78].

Визначення поняття „умови” в **педагогіці** передусім пов’язане з педагогічним осмисленням цієї категорії. Досить широке поняття „умова” використовується в дидактиці при характеристиці цілісного педагогічного процесу, окремих його сторін і складових частин. На думку В. І. Андрєєва, педагогічні умови являють собою результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [9, с. 124].

Узагальнюючи підходи різних дослідників до визначення поняття „педагогічні умови”, зазначимо, що це 1) сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач (А. Я. Найн); 2) сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів (Р. К. Серьожникова) 3) сукупність взаємопов’язаних і взаємозумовлених обставин процесу діяльності (В. І. Андрєєв, С. І. Ожегов); 4) чинники, що забезпечують найбільш ефективний перебіг процесу діяльності (С. Н. Брунова); 5) поєднання суб’єктивного й об’єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища (В. І. Андрєєв); 6) вираження відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він не може існувати (І. Т. Фролов); 7) чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи (Ю. К. Бабанський); 8) синтез об’єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв’язанню поставлених завдань (О. Ф. Федорова); 9) обставини, які сприяють побудові навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості, її готовність до реалізації цієї діяльності (Н. М. Яковлева) (див. додаток І).

З іншого боку, педагогічні умови виступають і формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого спеціаліста. Відтак педагогічні умови забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності.

Дослідники професійного навчання студентів у ВНЗ використовують поняття „педагогічні умови” як компоненти навчально-виховного процесу вищої школи та розкривають їхню сутність у різних контекстах для підготовки фахівців різного профілю: педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування (Ю. М. Друзь) [88]; педагогічні умови застосування навчально-ігрового проектування у гуманітарній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників (О. В. Царенко) [302] та ін.

Однак, у нашому дослідженні такими чинниками, які сприятимуть оптимізації підготовки майбутніх вчителів ІМ у ВНЗ, є педагогічні умови професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ. Ми вважаємо, що навчально-виховний процес у вищій школі – це процес цілеспрямованої діяльності викладача з метою створення умов для розвитку особистості майбутнього фахівця. Цей процес передбачає не лише отримання студентом сукупності необхідних професійних знань, а й формування необхідних фахових умінь та навичок, системи поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини та є наслідком систематичного впливу культурного і матеріального середовища.

Система педагогічних умов підготовки майбутніх професіоналів реалізується відповідно до дидактичних принципів, які на думку науковців Г. Г. Ващенко, О. Г. Мороза, В. О. Сластьоніна, Н. І. Філіпенка [45; 187; 253], є тими орієнтирами, що спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес у цілому, визначають шляхи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов перебігу навчально-виховного процесу.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури була визначена найбільш суттєва характеристика досліджуваного поняття, що відповідає предмету нашого дослідження: умова є загальною причиною якості певних процесів та явищ. Але ми визнали за необхідне також провести контент-аналіз цього поняття, що б вивести своє визначення „педагогічна умова” (див. додаток І).

Як і в попередніх контент-аналізах ми дотримались всіх вимог, що пред’являються до дослідження. Використання цього методу здійснення аналізу визначень „педагогічна умова формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови” подану 20 авторами, дав можливість виокремити такі стійкі ознаки зазначеного поняття (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Головні ознаки поняття „педагогічна умова”

№	Категорійні ознаки поняття педагогічна умова	Кількість авторів	
		Абсолютне значення	у %
1.	Комплекс причин	16	86.7%
2.	Якість рівня підготовки майбутніх вчителів	15	83.3%
3.	Побудова навчально-виховного процесу	15	83.3%
4.	Урахування інтересів, потреб майбутніх вчителів	14	80%
5.	Створення належного розвивального середовища навчання	13	76.7%

Отже, основними компонентами **педагогічних умов** вчені вважають: **комплекс причин** (внутрішніх та зовнішніх), єдність суб'єктивного та об'єктивного, суті та впливу (86.7%); **якість рівня підготовки майбутніх вчителів**, тобто наближення процесу підготовки студентів до практичної діяльності (83.3%); **побудова навчально-виховного процесу**, спонукаючи майбутніх вчителів до активізації власної діяльності, створення власних продуктів навчання (83.3%); **урахування інтересів, потреб майбутніх вчителів**, включаючи створення позитивної мотивації студентів (80%); **створення належного розвивального середовища навчання**, а саме атмосфера доброзичливості, щирості, відвертості, гармонійна обстановка сприятиме якісному налаштуванню на навчальну професійну діяльність, кращому сприйманню нового та швидкого відтворення засвоєного матеріалу (76.7%).

Виходячи із загальної мети та завдань нашого дослідження, спираючись на наведені дефініції, подамо власне розуміння педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти. На нашу думку, це **комплекс внутрішніх та зовнішніх факторів, які зумовлюють підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ на основі створеного медіаосвітнього середовища, ефективної побудови навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості до використання медіаосвітніх технологій у власній професійній діяльності.**

Аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-методичної літератури засвідчив, що вчені пропонують різні види

педагогічних умов, однак визначаючи педагогічні умови професійної підготовки фахівців у ВНЗ, необхідно враховувати той факт, що процес навчання студентів у вищій школі засновано на певних закономірностях, які: зумовлюють послідовність досягнення визначених цілей; уможливають ефективне управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі передбачення її результатів; дають підстави для наукового обґрунтування й оптимізації змісту, форм і методів підготовки фахівців на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні [180, с. 292-293].

Для визначення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти ми враховували закономірності навчання, згідно з якими результативність професійної підготовки студентів перебуває у залежності від таких чинників: значущість для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу та медіаосвітньої інформації; використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, в тому числі медіаосвітніх технологій; створення ситуацій посиленої міжсуб'єктної взаємодії, у якій основним та важливим чинником є професійне спрямування; створення навчальних ситуацій засобами медіаосвіти для практичного застосування студентами результатів теоретичної підготовки (як з фахових, так і з гуманітарних дисциплін); залучення студентів до вирішення значущих для них навчально-професійних завдань пов'язаних з обробкою медіаінформації тощо.

Проведене нами пілотажне опитування 23-х експертів, 100-а учителів, 120-ти викладачів і студентів, які запропонували свій перелік умов формування професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ (див. додаток Д), дозволило нам визначити педагогічні умови, необхідні та достатні для успішної професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ, їх значимість та рівень сформованості.

На основі аналізу наукової літератури та результатів опитування, було запропоновано виділити педагогічні умови (див. додаток Д.1.). Вони піддавалися аналізу та шкалуванню експертами (23 особи). За результатами експертизи нами були визначені педагогічні умови-фактори, які були піддані факторному аналізу.

Процедура виділення факторів має назву факторного аналізу. Це дуже складна і тривала справа, оминути яку просто неможливо. Від того, як саме будуть виділені фактори, залежить об'єктивність дослідження. Досить хоч трохи помилитися, прийняти одні за інші, й дослідження

хибуватиме на суб'єктивність, бо результати його дадуть викривлене уявлення про дійсність [150, с. 82].

Фактори, що визначають перебіг і результати навчання, за своєю природою, характером дії, місцем впливу та багатьма іншими ознаками неоднорідні. Часто спільна ознака глибоко прихована. Та мало лише виділити фактори, що впливають на навчання, та класифікувати їх. Для прогнозування навчального процесу й наукового керування ним важливим є питання про ієрархію (співвідношення) факторів навчання. Розв'язуючи його, треба встановити, які з них мають найбільший вплив і на які передусім треба звертати увагу [150, с. 82].

Отже, мета факторного аналізу – сконцентрувати вихідну інформацію, представлену у вигляді масиву даних, виразивши якомога більшу кількість ознак через якомога меншу кількість містких характеристик. При цьому вважається, що найбільш місткі характеристики і будуть найсуттєвішими. Саме ці узагальнені місткі характеристики і називаються **факторами** [133].

Респонденти провели експертну оцінку відібраних чинників за дванадцятибальною шкалою (див. додаток Д). Для обробки результатів було використано пакет прикладних статистичних програм **STATISTICA 5.5** (демо-версії) [133]. Важливим у факторному аналізі є рішення про кількість виділених факторів. У модулі програми **STATISTICA** автоматично включений критерій Кайзера [133]. Він полягає в тому, що відбираються лише фактори, власні значення яких більше 1. Програма автоматично виділила 12 факторів (див. додаток Е).

Таким чином, аналіз науково-педагогічних досліджень, проведений факторний аналіз надав нам можливість виділити комплекс педагогічних умов, які сприяють якісному формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Узагальнюючи підходи до розуміння професійної компетентності, беручи до уваги особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ та спираючись на дослідження вище перерахованих авторів, ми згрупували умови у чотири взаємопов'язаних між собою блоки педагогічних умов: **організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні та технологічні**. Розглянемо умови необхідні та достатні для професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у ВНЗ.

Вчені-дослідники визначають **організаційно-педагогічні умови** як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань

(В. В. Мельніченко) [181]; функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах (Л. В. Блажко [27], Б. Г. Чижевський [308, с. 82]); сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань (О. І. Козирева) [140].

Під організацією розуміють внутрішню упорядкованість, узгодженість взаємодії більших або менших складових системи, обумовлених її моделлю; її сутність зумовлена сукупністю процесів, дій, що приводять до утворення й удосконалення взаємодії між складовими її частинами та підсистемами [73; 181; 196; 243].

Загальною рисою усіх визначень цього поняття є направленість умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу у процесі вирішення конкретних дидактичних завдань. Організаційно-педагогічні умови розглядаються нами як сукупність дій та взаємодій, що забезпечують внесення прогресивних змін у цілісне функціонування раніше організованої й діючої системи навчання та досягнення максимально-можливого корисного результату професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ з урахуванням медіаосвітніх технологій; передбачають визначення критеріїв та рівнів сформованості професійної компетентності на всіх етапах її становлення. Вони розкривають особливості змістовного та практичної взаємодії педагога і студентів в процесі реалізації контенту формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ на основі компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів; певних принципів: цілеспрямованості, системності і послідовності, науковості, ефективності, свідомості й активності. Цей тип умов забезпечує регулярність контролю над процесом формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти.

Вслід за Г. О. Головченко [66, с. 9], ми вважаємо, що поліпшення якості професійної підготовки можна досягнути, якщо зміст, форми й методи навчання враховуватимуть психолого-педагогічні особливості характеру й змісту професійної діяльності в реальній дійсності, тобто необхідно підібрати медіаінформацію, пов'язану з професійною діяльністю вчителя ІМ. Крім цього слід створити умови для формування вмінь та навичок майбутнього вчителя в галузі інформаційної сфери під час їх навчання у навчальному закладі, тобто передбачити технології для самостійної роботи з медіаінформацією.

При дотриманні цих умов, професійний підхід студента буде формуватись шляхом використання індивідуального досвіду майбутнього вчителя ІМ із залученням до виконання спеціальних медіаосвітніх технологій та навчально-професійної діяльності інтерактивного характеру. Все це, на наш погляд, призведе до процесу створення умови для самопізнання, самовизначення й реалізації студента через призму професійної сфери.

До організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ ми віднесли десять умов (див. додаток Є, табл. Є. 1).

Ми вважаємо за доцільне конкретизувати цей вид умов, виокремивши **дидактичні умови** формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ [110; 184], які визначаються як сукупність форм, методів, засобів навчання, які спрямовані на засвоєння змісту предметів та формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Ці умови забезпечують процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ відповідною матеріально-технічною базою; передбачають підбір технічного оснащення занять; розроблення теоретичної основи медіаосвіти та медіаосвітніх технологій, конструювання медіатехнологій та удосконалення змісту медіаосвітньої підготовки, спрямовані на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інтенсивності; включають в себе використання медіаосвітніх технологій, інтерактивних форм та методів навчання, які забезпечують реалізацію проекту дидактичного процесу і досягнення високого результату, передбачають визначення груп умінь, якими повинен володіти майбутній вчитель ІМ.

Крім цього, такі умови характеризують процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ як відкриту систему, яка допускає можливість її перегляду, переосмислення, уточнення, доповнення, застосування новітніх досягнень педагогічної науки і змін потреб особистості учнів. Вони припускають оновлення змісту низки фахових дисциплін, наприклад „Практичний курс іноземної мови”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”, „Методика викладання зарубіжної літератури”, „Історія педагогіки” та ін. за рахунок включення медіаосвітнього компонента на основі відбору змісту навчального матеріалу. Часто зміст підручника не завжди містить інформацію, яка відображає потреби оволодіння іноземною мовою та культурою у новому медіаосвітньому просторі, тому необхідні додаткові інформаційні матеріали, які б доповнили недостатні знання майбутніх вчителів з предмету.

З цією метою, в робочі програми навчальних дисциплін доцільно внести питання, відповіді на які студент міг би знайти завдяки медіаосвітнім технологіям.

Дидактичні умови передбачають готовність викладача і студента взаємодіяти з метою формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, переводі процесу формування професійної компетентності в свідоме прагнення майбутніх вчителів ІМ до самовдосконалення в міжкультурній комунікації на міжособистісному та медіатизованому рівнях, вони сприяють педагогічному керівництву, спрямованого на об'єднання зусиль всього педагогічного колективу навчального закладу, на оновлення змісту освіти і застосування сучасних медіаосвітніх технологій. Сказане свідчить про те, що матеріал будь-яких підручників та посібників не може запевнити студента в правильності або помилковості його педагогічної діяльності, як своїми очима побачене або почуте з перших вуст підтвердження або спростування того, що робить він сам.

Саме дидактичні умови сприяють виробленню власного „почерку” майбутнього вчителя ІМ у своїй майбутній професійно-педагогічній діяльності. Використання медіаосвітніх технологій стимулює майбутнього вчителя до самовдосконалення, самоконтролю, самоаналізу та створення образу, до якого він прагне. До дидактичних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ ми віднесли десять умов (див. додаток Є, табл. Є. 1).

В рамках нашого дослідження не менш значущими умовами в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ є **психологічні умови.**

Вивченню психологічних умов присвячено низку досліджень: розвивального навчання майбутніх учителів математики (С. П. Семенець), формуванню готовності майбутніх учителів ІМ до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності (О. М. Гавриленко), формуванню професійної компетентності майбутніх економістів у разі впровадження у систему традиційної професійної освіти мережових технологій на базі інформаційного середовища Moodle (Н. М. Болюбаш), формуванню професійної компетентності у майбутніх військових психологів (Н. М. Мась). Вчені єдині у поглядах, що психологічні умови пов'язані з особистісною позицією викладача, провідною роллю розвивальної функції навчання, реалізацією синергетичного підходу в навчально-виховному процесі, функціонуванні та розвитку педагогічної системи. Ми вважаємо, що психологічні умови сприяють формуванню поряд з необхідними

професійними знаннями, уміннями, навичками, формуванню особистісних якостей майбутнього вчителя ІМ.

Вчитель ІМ має низку особливостей, оскільки, він є мовленнєвим та інформативним партнером для своїх учнів, ретранслятором культури країни, мову яку він має викладати у школі та ціннісних умінь, тому медіаосвітні технології дозволяють йому/їй критично осмислювати зростаючу в різних каналах інформацію, класифікувати її в залежності від індивідуалізації потреб учнів, визначати цінність того чи іншого матеріалу і коректувати свою роботу з ними.

Психологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ передбачають мотивацію навчальної діяльності, моральну готовність і внутрішню мотивацію майбутнього вчителя до використання передових інформаційних технологій у своїй діяльності, подолання страху перед використанням новітньої техніки, невідомого раніше програмного забезпечення, формування ціннісних орієнтирів студентського колективу, індивідуалізацію та диференціацію навчання, встановлення взаємодії „викладач-студент”, актуалізацію системи моніторингу фахової підготовки. Вони включають діагностику розвитку студентів на кожному навчальному занятті з професійної підготовки, створюють систему стимулювання і позитивної мотивації, атмосфери співпраці та співучасті між усіма учасниками освітнього процесу; сприяють формуванню критичного мислення майбутніх вчителів ІМ. Ці умови також мають враховуватися у процесі використання медіаосвітніх педагогічних технологій з метою проектування, організації та управління навчально-професійною підготовкою студентів.

Для ефективної професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ, ми вважаємо за необхідне виокремити психологічні умови (див. додаток Є, табл. Є. 1).

Оскільки наше дослідження спрямоване на аналіз медіаосвітніх технологій, то вважаємо за необхідне проаналізувати й **технологічні умови** у формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Ведучи мову про технологічні умови, зауважимо, що створення й використання медіаосвітніх засобів навчання вимагає від викладача та освітнього закладу, в якому він працює, певної матеріально-технічної бази, а саме: бібліотеки, ресурсного центру, комп'ютерних та мовних лабораторій, спеціального обладнання: принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, засобів для проведення телеконференцій та вебінарів, сервер для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронні

носії для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед викладачів та слухачів, архів для збереження наявних медіаматеріалів на фізичних електронних носіях, вихід до глобальної мережі Інтернет тощо.

Під час професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ до застосування медіаосвітніх засобів навчання потрібно забезпечити їх програмами для систематизації та опису матеріалів медіатеки, програмами для обробки аудіо- та відеоматеріалу, програмним забезпеченням для роботи телеконференцій, спеціальним програвачем відеоматеріалів з мережі Інтернет – Flash Player, засобами для проведення вебінарів, веб-сторінкою для розміщення новин медіатеки, каталогу ресурсів медіатеки, розміщення відео для подальшої його інтеграції у віртуальне середовище підвищення кваліфікації тощо.

Технологічні умови дозволять майбутнім вчителям ІМ оволодіти комп'ютерною грамотністю, розвиватися згідно поступу науково-технічного прогресу, використовувати інформаційні технології.

До технологічних умов у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ ми віднесли десять умов (див. додаток Є, табл. Є. 1).

Представлена класифікація умов є узагальненою і дозволяє в цілому оцінити характер тієї чи іншої умови, необхідної для професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ. Виявлені умови неминуче інтегруються одна в одну, утворюючи комплексну єдність різноманітних за своєю природою педагогічних обставин, спрямованих на організацію медіаосвітнього середовища навчання для реалізації процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Для визначення того, які умови з розглянутих нами (організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні, технологічні), є найбільш значимими та вирішальними у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, нами було проведено опитування викладачів кафедр іноземних мов та фахівців філологічної галузі. При визначенні кількості експертів ми спиралися на розрахунки, проведені І. Д. Бойчук [35, с. 116].

Згідно розрахунків дослідника, для надійності оцінки кількість експертів має становити не менше 19 осіб у зв'язку з цим кількість їх становить 23.

Нами було запропоновано визначити найбільш значущі та вирішальні умови формування професійної компетентності

майбутнього вчителя ІМ на основі розробленого нами опитувальника (див. додаток Ж).

Для подальшого визначення умов, ми використовували математично-статистичний аналіз умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ та робили відповідні математичні позначення і розрахунки.

Група експертів $j \in [1 \dots 23]$

Показники $j \in [1 \dots 10]$.

Вартість показника $K \in [1 \dots 5]$

На множині J

$$(1) \quad F = \sum_{i=1}^n K_i$$

$$(2) \quad J = J * \sum_{j=1}^{n=23} K_j = F$$

$$(3) \quad F_{\max} = 23 * 5 = n_{\max} * K_{\max} = 115$$

Розраховуємо відносну частоту φ за формулою:

$$(4) \quad \varphi = \frac{F_i}{F_{\max}} = \frac{\sum_{i=1}^n K_i}{n_{\max} * K_{\max}} = \frac{\sum_{i=1}^{23} K_i}{23 * 5}$$

Згідно результатів математично-статистичної обробки табл. Ж.1.1. (додаток Ж.1.1) відносна частота φ_{\max} є найбільшою при визначенні таких *організаційно-педагогічних умов*: „організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів” (1,1), „забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіаосвітнього простору” (0,94), „раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення” (0,85), „систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя іноземної мови” (0,85) (див. рис.2.1).

Ми вважаємо, що до таких відповідей викладачів спонукала низка причин: внесення прогресивних змін у цілісне функціонування раніше організованої й діючої системи управління та досягнення максимально-можливого корисного результату навчального закладу з урахуванням конкретних ситуацій, формування професійного підходу студента відбувається шляхом використання індивідуального досвіду майбутнього вчителя із залученням до виконання спеціальних медіаосвітніх технологій та навчально-професійної діяльності інтерактивного характеру.

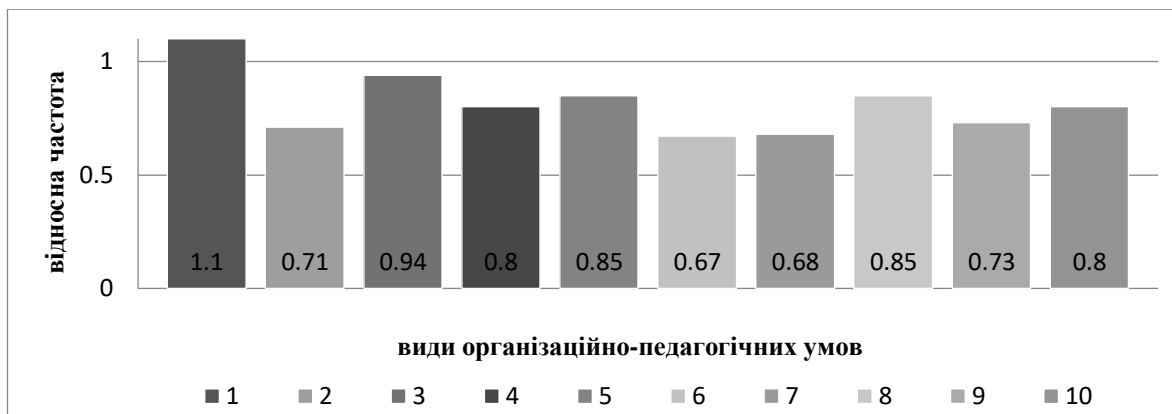


Рис. 2.1. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

У результаті обробки таблиці Ж.1.2 (див. додаток Ж.1.2) відносна частота фтах виявлена у показниках № 2, 4, 5, 6, до яких відносяться такі (найбільш значущі) дидактичні умови професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ: „створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів” (1,1), „вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя ІМ під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови” (0,88), „інтеграція традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” (0,87), „створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття” (0,87) (див. рис.2.2).

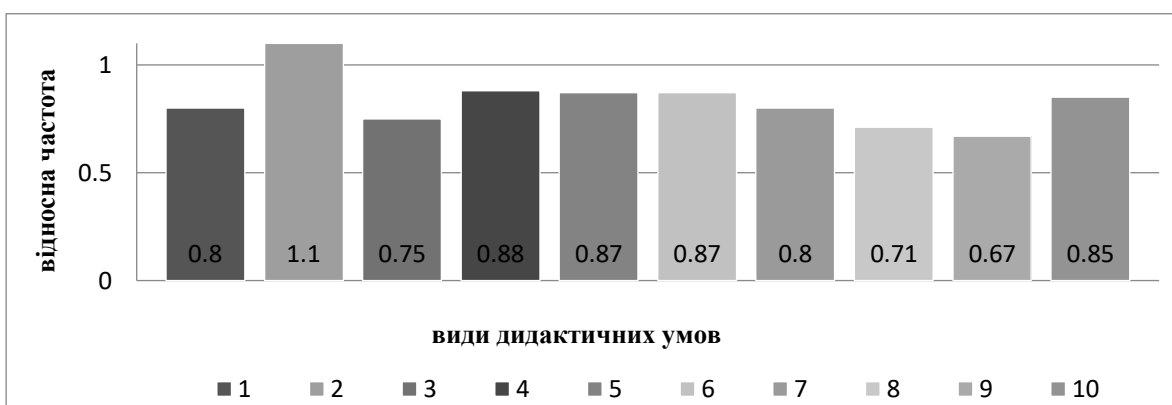


Рис. 2.2. Дидактичні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

На нашу думку, такі відповіді педагогів-експертів спричинені наступним: формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ містять забезпечення процесу розвитку професійного рівня медіаосвітньої компетентності відповідною матеріально-технічною базою; передбачають вибір педагогічно-доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій та передбачають розроблення певного алгоритму для досягнення вищого рівня знань майбутніх вчителів ІМ.

Згідно результатів обробки табл. Ж.1.3.(додаток Ж.1.3) відносна частота фтах виявлена у показниках № 1, 4, 7, 8, які на думку педагогів-експертів, є найважливішими. До найбільш значущих *психологічних умов* вони відносять: „створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мов на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземної мови” (0,96), „стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань” (0,96), „взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань” (0,92), „вибір медіаосвітніх завдань, проблемних ситуацій, розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобів медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності” (0,83) (див. рис. 2.3).

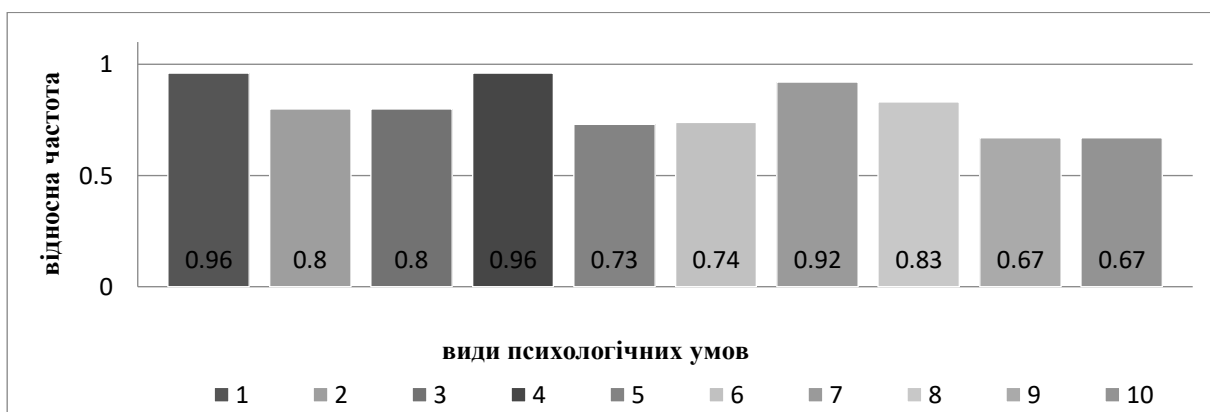


Рис. 2.3. Психологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

Вибір таких умов зумовлений упровадженням у систему освіти взаємодії викладача та студента на рівні співробітництва, виборі завдань, проблемних ситуацій, розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобів медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності, створенням сприятливих психологічних умов професійної підготовки

майбутнього вчителя ІМ на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземної мови.

Згідно результатів обробки табл. Ж.1.4. (додаток Ж.1.4.) відносна частота фтах виявлена у показниках № 9, 10, 4, 1, які на думку педагогів-експертів, є найважливішими. До *технологічних умов* вони відносять: „наявність відповідної матеріально-технічної бази, а саме: комп’ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет” (1,1), „наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів іноземної мови” (1,1), „проведення занять в комп’ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів” (0,95), „проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброять майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп’ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням” (0,95) (див. рис.2.4).

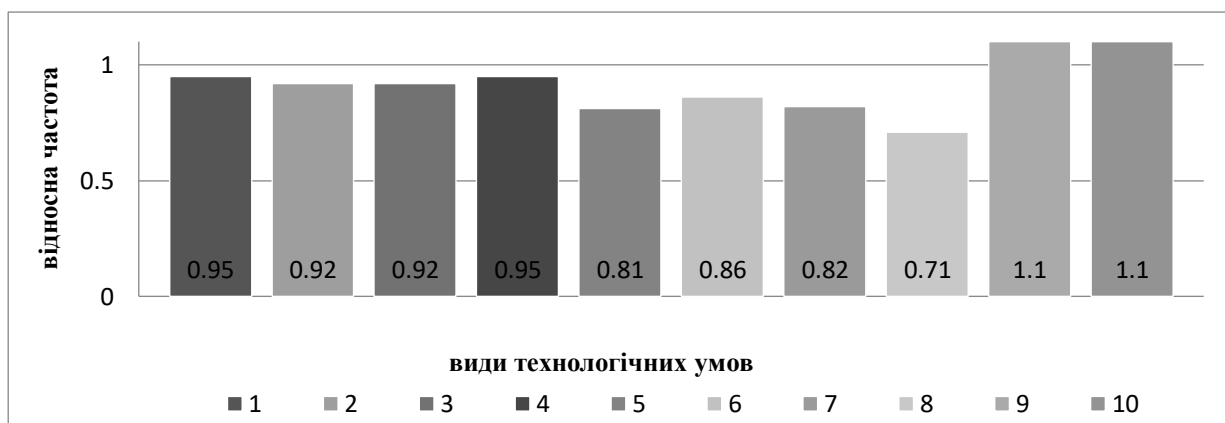


Рис. 2.4. Технологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

Вибір таких умов зумовлений зростанням потреб не тільки проведення занять з педагогіки, методики викладання іноземної мови та практичних занять з іноземної мови в комп’ютерних класах, але й виконання студентом самостійних медіа-лабораторних робіт в центрах самопідготовки вчителів, ресурсних та медіацентрів тощо; набуття навичок створення власних медіапродуктів, необхідних для використання у своїй майбутній професійній діяльності; створенням web-сторінок для обміну досвідом між вчителями ІМ; оволодіння усіма медіа технологіями, які значно покращують рівень професійної підготовки студентів.

Таким чином, з огляду на теоретичне вивчення наукової літератури, а також математично-статистичний аналіз результатів експертної оцінки, назовемо основні педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти та наведемо отримані результати експертної оцінки педагогічних умов у таблиці (див. додаток З).

Ми провели експрес-тест для майбутніх вчителів для того аби визначити **чинники**, які визначають специфіку формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Ми припустили, що знання таких чинників може активізувати потреби та зусилля майбутніх вчителів для одержання якісної професійної підготовки (див. додаток И).

Від того, як саме будуть визначені чинники, залежить об'єктивність нашого дослідження. Процедура виділення чинників – це факторний аналіз, мета якого сконцентрувати вихідну інформацію, представлену у вигляді масиву даних, виразивши якомога більшу кількість ознак через якомога меншу кількість містких характеристик. При цьому вважається, що найбільш місткі характеристики і будуть найсуттєвішими. Саме ці узагальнені місткі характеристики й називаються чинниками [34, с. 83].

Задіяні респонденти провели експертну оцінку визначених чинників за п'ятибальною шкалою (див. додаток И.1.). Наведемо результати обраних чинників викладачами педагогічного ВНЗ від чинника який набрав найбільше балів до найменшого (див. додаток И. таб. И.2). Як видно за таблиці, найбільш високі бали (110) набрав чинник, пов'язаний з навчальним та технічним забезпеченням навчально-виховного процесу професійної підготовки, що свідчить про високу необхідність саме технічного забезпечення у стінах ВНЗ; найменшу кількість балів (61, 54) набрали чинники пов'язані з особистісними характеристиками майбутніх вчителів ІМ, що свідчить про те, що навіть якщо у майбутнього вчителя ІМ не достатньо висока інформаційна обізнаність, то за допомогою правильного та системного використання медіатехнологій він досягне успіху у своїй подальшій професійній діяльності.

Отже, на основі наукового обґрунтування змістової характеристики педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, можна стверджувати, що реалізація окреслених умов буде сприяти ефективному формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти у стінах вищого навчального закладу.

Розглянемо критерії та показники формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти у наступному параграфі 2.2.

2.2. Критерії та показники формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти

Вчені довели, що ефективність професійної підготовки майбутнього вчителя є рівнем сформованості його професійної компетентності.

З метою обґрунтування критеріїв та показників рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, нами проведено аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури. Для практичного оцінювання всіх складових професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти ми виокремили **мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти** (див. 1.1).

Результати освіти майбутніх вчителів ІМ – це очікувані й вимірювані конкретні досягнення студентів (випускників, майбутніх фахівців), які визначають, що здатний робити студент після завершення всієї або частини освітньої програми. Тому професійна підготовка фахівця, майбутнього вчителя ІМ зокрема вимагає розробки **критеріїв** та **показників** сформованості професійної компетентності. Розробка і застосування критеріїв – одна з важливих наукових проблем. „Для кожної науки досить важливим є питання критеріїв, якими можна керуватися під час оцінки педагогічних процесів і явищ, які відбуваються. Тільки за наявності таких критеріїв можна зробити висновки про найкращі результати педагогічних впливів” [19, с. 17].

Вітчизняна наука має досвід розробки критеріїв і показників оцінювання ефективності професійної діяльності. Найбільш поширеною сьогодні є концепція оцінювання ефективності діяльності за конкретним результатом. Наприклад, Г. О. Ковальов, В. П. Мазирін, А. М. Пономарьов, В. П. Чичканов пропонують у визначенні ефективності діяльності аналізувати всі явища, з якими взаємодіє суб’єкт діяльності. Як критерії оцінювання вони визначають: планові завдання, конкретні результати виконаної роботи, терміни виконання видів діяльності [297, с. 23].

Зміст терміну „критерій” (від грецького *kriterion* – засіб для думки) трактується у сучасних енциклопедіях як мірило оцінки, судження, ознака на підставі якої проводиться оцінка,

визначення або класифікація чого-небудь [36, с. 263]. С. Ожегов визначає зміст терміну „критерій” як мірило оцінки, судження, а термін „рівні” – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь [199, с. 539; 200, с. 447]. Н. В. Кузьміна вважає, що критерій – це основна ознака, за якою одне рішення обирається з більшості, щодо визначення терміну „показники”, то вченими вони розглядаються як дані, за якими можна судити про розвиток, хід, стан чогось, якісні і кількісні характеристики кожної якості, тобто міра того чи іншого критерію. Термін „рівень” – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь [151, с. 7-45]. На думку І. Г. Блощинського, при розробці критеріїв і показників необхідно враховувати наступні обставини: розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження; сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб’єктів; ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища; система взаємопов’язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв [31, с. 75].

Інші дослідники [40, с. 235; 122, с. 162] також визначили підходи до обґрунтування критеріїв, зокрема такі: 1. Критерії визначаються в дискусіях, а не з чієїсь волі; 2. Установлення критерію незалежно від процедури вимагає експертних висновків; 3. За наявності фіксованої кількості „вакантних місць” перевага віддається критерію, що ґрунтується на рівні оволодіння предметом; 4. До визначення критеріїв залучаються різнобічно інформовані експерти (різні погляди знижують ефект суворості або поблажливості); 5. Для встановлення критеріїв експерти мають одержувати дані результатів іспитів.

Критерії, які встановлені без урахування таких даних, будуть неінформативними та призведуть до необґрунтованих результатів.

При оцінці об’єктивності критеріїв також має враховуватись: а) кваліфікація експертів – чим вона вища, тим компетентніший спеціаліст і тим об’єктивнішою є його думка; б) кількість експертів – колегіальна думка більшою мірою може бути визнана об’єктивною, ніж індивідуальна; в) збіг думок експертів – співпадання думок частіше свідчить про істинність колегіальної оцінки, ніж про хибні погляди колективу [234, с. 112].

З метою дотримання зазначених вимог ми також сформулювали основні вимоги до критеріїв та показників рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ взявши за основу дослідження І. Д. Бойчук: критерії мають

співвідноситись з об'єктом, метою і типом оцінювання; критерії слід вибирати спільно з тими особами, які беруть участь у забезпеченні педагогічної діяльності; критерії необхідно вибирати з урахуванням структури науково-технологічного забезпечення; критерії треба зіставляти зі стандартами, вибраними для програми; критерії мають бути визначені для всіх різновидів роботи [34, с. 215-217].

На основі аналізу досліджень, визначаючи критерії професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, ми виходили з того, що критерій виражає найбільш загальну сутнісну ознаку, на основі якої здійснюється оцінка, порівняння реальних педагогічних явищ. Ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які студенти спроможні проявити у процесі педагогічного дослідження. Це поняття є цілісним, інтегральним утворенням [150, с. 108].

Таким чином, під **критерієм** професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ ми розуміємо міру для порівняння якісних і кількісних показників професійної компетентності з погляду одержуваних результатів.

Враховуючи зазначені положення, проведені аналізи науково-педагогічної літератури та наведених систем критеріїв, результати бесід, інтерв'ю та опитування серед викладачів, студентів вищих педагогічних навчальних закладів та змісту визначених нами компонентів професійної компетентності нами були визначені такі критерії: **мотиваційний, когнітивний, технологічний та рефлексивний**. Визначення сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти здійснюється за критеріями, які відображають сутність її компонентів.

У цьому зв'язку, вважаємо за доцільне названі критерії розглядати як інтегральні, враховуючи сукупність названих характеристик. За допомогою цих критеріїв оцінку професійної компетентності можна проводити опосередковано, використовуючи оцінки, що виставляються викладачем за підсумками попереднього й підсумкового педагогічного контролю.

Дослідження критеріїв неможливо без визначення показників, тобто суттєвих признаков. До показників пред'являються наступні вимоги: об'єктивність, вимірності, можливість легко оперувати в педагогічному процесі [198, с. 98].

У ході теоретичного й експериментального дослідження процесу підготовки майбутніх учителів іноземної мови

обґрунтовано критеріальний апарат визначення рівнів володіння професійною компетентністю (див. табл. 2.2.).

Таблиця. 2.2.

Критерії та показники професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами медіаосвіти

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
Мотиваційний	<p>Цілі, мотиви, потреби здобуття професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ бажання досконало оволодіти та постійно вдосконалювати професійну компетентність; ➤ бажання експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи; ➤ бажання брати участь у методичних майстернях, семінарах, он-лайн конференціях, вебінарах тощо; ➤ бажання досліджувати ефективність обраних форм і методів роботи в навчанні, вихованні і розвитку своїх потенційних учнів; ➤ потреба ефективно використовувати набутий теоретико-практичний досвід у професійній діяльності.
Когнітивний	<p>Глибина, системність, усвідомленість знань:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Загальні та практичні психолого-педагогічні знання; ➤ Професійно-методичні знання; ➤ Професійно значущі лінгвістичні знання; ➤ Технологічні знання. ➤ Країнознавчі та соціокультурні знання про країну, мова якої вивчається.
Технологічний	<p>Ступінь володіння умінь:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Мотиваційні вміння; ➤ Гностичні вміння; ➤ Конструктивно-планувальні вміння; ➤ Комунікативно-навчальні вміння; ➤ Організаційні вміння; ➤ Контролюючі вміння; ➤ Адаптивні вміння; ➤ Проектувальні вміння.

Рефлексивний	Здатність проявляти професійні якості: <ul style="list-style-type: none"> ➤ рівень прояву індивідуально-психологічних характеристик; ➤ здатність до критичного аналізу та самоаналізу; ➤ здатність до самоосвіта та самовдосконалення; ➤ потреба в творчому підході до професійної діяльності (креативність).
---------------------	---

Ми вважаємо, що критерії оцінки професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ найзручніше буде впровадити у вигляді електронного тесту на комп'ютері, розробивши спеціальну шкалу балів. На наш погляд, найбільше для цієї мети підійде електронна навчальна програма MOODLE, яка дозволяє створювати тести, проводити он-лайн тестування, публікувати завдання, лекції і питання для дистанційного навчання і слугуватиме помічником звичайної навчальної очної та заочної діяльності. „Moodle” – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке може використовуватися як платформа для електронного, в тому числі дистанційного навчання. Moodle – це безкоштовна, відкрита) система управління навчанням. Вона орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем та учнями, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання. [363].

Тестування проводилось як он-лайн (студенти знаходились у себе вдома), так і в спеціальному комп'ютерному класі (коли них не було можливості доступу до Інтернету дома).

На основі **мотиваційного** критерію оцінено зацікавленість майбутніх учителів іноземної мови до оволодіння визначеною компетентністю, усвідомлення її цінності у новому медіа-інформаційному просторі, прагнення продуктивно здійснювати педагогічно-методичну діяльність, використовуючи медіаосвітні засоби. Майбутні фахівці мають визначати цілі й успішно їх досягати, що передбачає наявність у них як зовнішніх, так і внутрішніх стимулів і мотивів до використання сучасних медіаосвітніх технологій та до підтримки в своїх потенційних учнів інтересу до пізнавальної діяльності. Показниками цього критерію є: бажання досконало оволодіти та постійно вдосконалювати професійну компетентність, експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи, брати участь у методичних майстернях, семінарах, он-лайн конференціях, вебінарах тощо, досліджувати ефективність

обраних форм і методів роботи в навчанні, вихованні і розвитку своїх потенційних учнів; потреба ефективно використовувати набутий теоретико-практичний досвід у професійній діяльності.

На основі **когнітивного** критерію виявлено рівень володіння майбутніми вчителями іноземної мови системою знань, необхідних для формування професійної компетентності засобами медіаосвіти. До показників цього критерію віднесено глибина, системність та усвідомленість *загальних та практичних психолого-педагогічних* (знання загальних законів і категорій діалектики, законів розвитку, філософське розуміння основ педагогіки та психології, проблем особистості; знання основних законів і принципів педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови; знання загальної методології пізнання, теорії пізнання, загальнонаукових методів (емпіричного та теоретичного дослідження, наукового пізнання); знання методології педагогіки, педагогічного процесу, методологічних принципів дослідження проблем у сфері освіти; знання психолого-педагогічних умов для розвитку пізнавальної мотивації та здібностей дітей;), *професійно-методичних* (знань системи принципів і засобів особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми; знань методів активізації інтелектуальної діяльності та шляхів загального особистісного розвитку дітей; володіння системою загальнокультурних, соціокультурних і лінгвістичних знань, уміння застосовувати їх у практичній діяльності; володіння медіазнаннями: позитивний вплив медіа на свідомість майбутніх вчителів ІМ та маніпулятивні наслідки негативного впливу медіапродукції; сучасних підходів до формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції; основних організаційних форм реалізації навчально-виховного процесу з навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах; основ планування навчально-виховного процесу з іноземної мови у вищих навчальних закладах), *професійно значущих лінгвістичних* (вільне володіння всіма видами іншомовної діяльності (аудіюванням, читанням, говорінням, письмом), багатий лексичний запас, відсутність помилок у мовленні; форм, видів і способів контролю і оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції та її складників: мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетенцій), *технологічних* (знань рекомендацій ради Європи; Європейського портфеля з іноземної мови для ЗНЗ, державного стандарту України з іноземної мови, програми з ІМ для ЗНЗ, навчально-методичних комплексів з іноземних мов.), *країнознавчих та соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається* (знань історії, географії, економіки,

державного устрою, культури країни, мова якої вивчається; знань про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, на сучасному етапі).

Технологічний критерій характеризується напрацьованістю умінь якими повинен володіти майбутній вчитель ІМ. Згідно з програмою навчальної дисципліни „Методика навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах” (Бакалаврат) С. Ю. Ніколаєвої [197], до показників цього критерію належать уміння:

- *мотиваційні*: встановлювати й підтримувати засобами іноземної мови різноманітні мовленнєві контакти й атмосферу співпраці з учнями; стимулювати стійкий інтерес учнів до предмета „Іноземна мова” за допомогою медіаосвітніх технологій; стимулювати учнів до примноження своїх навчальних здобутків; показувати учням важливість і необхідність володіння іноземною мовою; розвивати потреби у самовдосконаленні вже існуючих знань з іноземної мови на основі медіаматеріалів; вмотивовувати до вивчення та залучення у своїй професійній діяльності досвід кращих учителів школи; стимулювати учнів до прагнення щодо самостійного поповнення знань, формуванню недостаючи навичок та вмінь з доступних медіаджерел; зацікавлювати учнів до іншомовної комунікації, шляхом використання проблемних завдань, автентичних матеріалів, створення реальної комунікативної ситуації засобами медіаосвіти; вмотивовувати учнів до творчої колективної діяльності у вигляді використання спільних проєктів, складання постерів, плакатів тощо (у тому числі і он-лайн); створювати умови, що сприяють розвитку потенційних можливостей формування комунікативної компетенції учнів.

- *гностичні*: опрацьовувати наукові джерела з теорії педагогіки та методики з метою збагачення власного професійно-методичного досвіду; аналізувати матеріали Державного стандарту України з іноземної мови, програми з іноземної мови для навчальних закладів різних типів, навчально-методичні комплекси (НМК) і методичні концепції, які покладені в їх основу; аналіз своїх пізнавальних можливостей та задач використання медіаосвіти та використовувати їх у відповідності з умовами навчання у певному класі певної школи; визначати провідні мотиви опанування учнями іноземною мовою і культурою; аналізувати вимоги до рівнів сформованості мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетенцій; визначати реальний рівень володіння учнями іншомовною комунікативною компетенцією; визначати рівень сформованості індивідуального стилю оволодіння

іншомовною діяльністю спілкування; визначати і прогнозувати можливі труднощі засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу іноземної мови; критично аналізувати та застосовувати вітчизняні та зарубіжні моделі навчання іноземної мови для основної школи; критично аналізувати методичні рекомендації для вчителя, здійснювати аргументований критичний огляд візуальної, аудіовізуальної та друкованої інформації.

- *конструктивно-планувальні*: планувати навчальний процес з урахуванням цілей, особливостей, змісту і конкретних умов навчання на різних ступенях; орієнтуватися в системі усього навчально-методично комплексу для кожного класу, у принципах розподілу та організації навчального матеріалу в підручнику у межах кожного циклу уроків за певною темою; планувати різні типи уроків та укладати відповідні плани-конспекти; визначати та формулювати практичні, виховні, загальноосвітні, соціокультурні та професійні цілі уроку; реконструювати, модернізувати, схематизувати, типізувати форми та методи навчання використання медіаосвітніх технологій; грамотно формулювати завдання та інструкції до вправ при складанні плану-конспекту уроку з іноземної мови; використовувати відповідні теоретичні положення в ході планування конкретного уроку; реалізовувати формування внутрішніх мотивів оволодіння іноземною мовою і культурою; спрощувати / ускладнювати або формулювати нові завдання до справ і способів їх виконання, якщо запропоновані вправи не узгоджуються з цілями та умовами навчання; добирати, планувати і обґрунтовувати найбільш раціональні прийоми і способи досягнення цілей і задач уроку, методичні прийоми для ознайомлення з новим навчальним матеріалом з урахуванням труднощів його засвоєння учнями; здійснювати відбір, дозування і методичну організацію матеріалу з урахуванням специфіки способів та прийомів презентації нового явища на уроці; підбирати різні види опор для формування іншомовних мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого і етапу навчання; критично оцінювати та добирати, визначати перспективи і застосовувати на уроці різні засоби наочності та сучасне технічне забезпечення призначене для отримання, збору, обробки та зберігання інформації (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтери, факси, колонки тощо) з урахуванням поставлених цілей, етапів та особливостей формування мовних і мовленнєвих компетенцій; добирати прийоми навчання, що дозволяють реалізовувати на уроках колективні і індивідуальні форми взаємодії; реалізовувати

усунення прогаин у підготовці учня шляхом самостійного здобуття знань за допомогою та на матеріалі медіа; визначати цілі позакласної роботи з іноземної мови, здійснювати перспективне планування і проводити різноманітні форми і види позакласних занять з іноземної мови.

- *комунікативно-навчальні*: реалізовувати на уроці соціокультурний, освітній, виховний і професійний потенціал мети, змісту уроку та навчальних матеріалів; використовувати реальні і створювати на уроці навчальні мовленнєві ситуації для оволодіння мовленнєвою культурою (включаючи оволодіння культурою спілкування он-лайн з носіями мови); оцінювати й коментувати відповіді учнів згідно з вимогами програми до компетенції кожного виду мовленнєвої діяльності; підпорядковувати свою мовленнєву поведінку у відповідності з особливостями соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, на сучасному етапі; створювати доброзичливий психологічний клімат для комунікативного спілкування на уроці з урахуванням індивідуальних особливостей учнів; застосовувати різноманітні прийоми активізації мовленнєвої і розумової діяльності учнів використовуючи медіосвітні технології; розробляти інноваційні технології формування комунікативної компетенції у полікультурному рівні з використанням рольової (ділової) гри, телемостів, віртуальних екскурсій; сприймати й створювати іншомовні тексти (в тому числі медіатексти) згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір.

- *організаційні*: раціонально й методично грамотно використовувати матеріали НМК і додаткові навчальні матеріали з метою досягнення цілей уроку; раціонально використовувати різні види опор для формування мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого матеріалу і ступеня навчання; методично грамотно застосовувати необхідні засоби наочності та технічні засоби навчання (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтери, факси, колонки тощо); раціонально поєднувати на уроці колективні та індивідуальні форми роботи, інтерактивні методи навчання тощо; організовувати навчання іноземної мови відповідно до конкретних умов навчання у певній школі; створення медіаосвітнього середовища для учнів та організовувати у ньому атмосферу співпраці в режимі вчитель-клас, вчитель-учень, учень-учень; встановлювати особистісну й ділову взаємодію на уроках та онлайн.

- *контролюючі*: вимірювати і оцінювати рівень сформованості мовних навичок (фонетичних, лексичних, граматичних) та мовленнєвих умінь (говоріння, аудіювання, читання та письма), враховуючи їх якісні та кількісні показники; проектувати кінцевий результат уроку та циклу уроків і визначати об'єкти, способи і засоби підсумкового контролю і критерії оцінювання; моделювати систему об'єктивного контролю за успішністю учнів; виділяти об'єкти контролю та добирати відповідні форми і засоби поточного і тематичного контролю; складати контрольні вправи і тестові завдання для проведення поточного або тематичного контролю з метою визначення рівня володіння учнями іншомовної комунікативної компетенції та її складових; методично правильно планувати і організовувати роботу над виправленням помилок учнів в усному і писемному мовленні, класифікувати їх щодо причин виникнення і реалізовувати заходи щодо їх усунення і профілактики; проводити поточний, рубіжний і підсумковий контроль володіння різними видами іншомовної комунікативної компетенції засобами ІКТ; перевіряти й оцінювати письмові контрольні роботи та організовувати роботу над помилками; організовувати само- та взаємоконтроль учнів у звичайному класі або у лінгвафонному кабінеті за допомогою дистанційного контролю; коментувати усні та письмові відповіді учнів враховуючи тезис „педагогічна оцінка”.

- *адаптивні*: реалізовувати адаптацію навчальних завдань до рівня володіння учнями іншомовною комунікативною компетенцією; адаптувати навчальні завдання до рівня володіння учнями іншомовною мовленнєвою діяльністю та до рівня їхніх психічних процесів; адаптувати свій іншомовний мовленнєвий досвід до вимог програми відповідного ступеня та рівня мовленнєвої підготовки учнів; грамотно адаптувати медіаосвітні технології, що використовуються, до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня; адаптувати медіатексти до рівня мовної підготовки учнів; змінювати тактику та логіку уроку відповідно до виникнення несподіваної ситуації на уроці.

- *проектувальні*: визначати цілі та завдання уроку з іноземної мови відповідно до вимог, що пред'являються до уроків іноземної мови в різних типах шкіл; проектувати серію уроків відповідно до тематичного плану з використанням медіаосвітніх технологій; підбирати та планувати використання недостатніх засобів навчання (технічних та нетехнічних), додаткових навчальних матеріалів (текстів, вправ), цінних і пізнавального, виховного відношенні; розробляти вправи з

використанням навчальних і рольових ігор та проекти на основі медіаматеріалів; добирати і розробляти різні типи і види вправ та визначати послідовність їх виконання у відповідності до етапів уроку, визначаючи їх цілі, ефективні способи та режими виконання відповідно до умов навчання і цілей уроку; методично грамотно моделювати медіаосвітні ситуації; прогнозувати можливі труднощі засвоєння навчального матеріалу та підібрати ефективні шляхи їх запобігання та усунення; підбирати та раціонально використовувати різні види опор (вербальні, невербальні) в залежності від цілі уроку та етапу формування мовних (мовленнєвих) навичок та вмінь.

Останнім критерієм дослідження професійної компетентності ми виокремлюємо **рефлексивний**, який характеризується здатністю проявляти індивідуально-психологічні характеристики майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: рівень прояву індивідуально-психологічних характеристик; здатність до критичного аналізу та самоаналізу; здатність до самоосвіта та самовдосконалення; потреба в творчому підході до професійної діяльності (креативність).

На підставі визначених критеріїв та показників необхідно визначити рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя. Зокрема, А. К. Маркова обґрунтовує 7 рівнів стану професійної компетентності: від найвищого – за приналежності до якого вчитель постійно прагне до саморозвитку і творчості та реалізує ці прагнення, до найнижчого – вчитель внутрішньо закритий для професійного розвитку, він не володіє необхідними вміннями і не прагне до оволодіння ними [169]. В. М. Введенський виділяє три рівні професійної компетентності педагога: вузький – передбачає сформованість необхідної операційної компетентності; достатній – сформованість операційних і ключових компетентностей (крім базової); широкий – сформованість операційних, ключових та базових компетентностей [46, с. 52].

Є. М. Павлютенков виділяє наукові критерії результативності педагогічної діяльності вчителя за 5 рівнями професійної компетентності, зокрема: репродуктивний (дуже низький), адаптивний (низький), локальномоделюючий (середній), системно-моделюючий (високий) та творчий (дуже високий) [211, с. 77].

По кожному показнику критеріїв які розглядаються передбачається 5-ти бальна шкала оцінок, яка дозволяє більш глибоко оцінити знання, навички і уміння, набуті майбутніми вчителями ІМ. У ході теоретичного та практичного дослідження процесу підготовки майбутнього вчителя ІМ, на основі

визначених нами критеріїв і показників, вважаємо за необхідне чітко встановити межі рівнів мотивації, ступінь володіння знаннями, уміннями і навичками, необхідними і достатніми для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, були виділені наступні рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти – **початковий, середній, достатній, високий.**

Основні характеристики критеріїв професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ представлено у додатку І (див. додаток І).

Студенти – майбутні вчителі ІМ з **початковим рівнем** сформованості професійної компетентності мають низькі показники за всіма визначеними критеріями, не володіють практично жодними професійними уміннями і навичками, у тому числі і медіазнаннями. Вони не знають про позитивний вплив медіа на свідомість майбутніх вчителів ІМ та маніпулятивні наслідки негативного впливу медіапродукції. У студентів невеликий лексичний запас та присутні помилки у мовленні, проте вони володіють країнознавчими та соціокультурними знаннями про країну, мова якої вивчається та знають деякі форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції та її складників: мовних та мовленнєвих компетенцій.

У них не було і немає умов, необхідності і бажання для отримання професійної підготовки засобами медіаосвіти. У студентів негативне ставлення до роботи з інноваційними методами, прийомами та засобами, так як вони не знають як реконструювати, модернізувати, схематизувати, типізувати форми та методи навчання використовуючи медіаосвітні технології. Студенти не знають і не мають бажання критично оцінювати та добирати, визначати перспективи і застосовувати на уроці різні засоби наочності та сучасне технічне забезпечення призначене для отримання, збору, обробки та зберігання інформації (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтери, колонки тощо) з урахуванням поставлених цілей, етапів та особливостей формування мовних і мовленнєвих компетенцій. Студенти – майбутні вчителі ІМ, не знають і не вміють раціонально використовувати різні види опор для формування мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого матеріалу і ступеня навчання, неграмотно формулюють завдання та інструкції до вправ при складанні плану-конспекту уроку. Вони некомунікабельні, неактивні, не креативні.

Студенти з **середнім рівнем** сформованості професійної компетентності розуміють необхідність професійної медіаосвітньої підготовки, але не усвідомлюють як її пов'язати з своєю професійною діяльністю, вони не прагнуть підвищувати свій фаховий рівень, інтерес до новацій у педагогічній діяльності вузький, позитивна мотивація діяльності не сформована. Вони володіють знаннями на рівні уявлень, поверхнево орієнтуються у системі загальних та практичних психолого-педагогічних знань, володіють системою загальнокультурних, соціокультурних і лінгвістичних знань, але не вміють застосовувати їх у практичній діяльності. Вони знають декілька методів активізації інтелектуальної діяльності та шляхів загального особистісного розвитку дітей та ознайомлені з основними організаційними формами та основами планування навчально-виховного процесу з навчання ІМ і культур у вищих навчальних закладах.

Студенти – майбутні вчителі ІМ досить вільно володіють всіма видами іншомовної діяльності (аудіюванням, читанням, говорінням, письмом) та бажають оволодіти професією вчителя ІМ, але не знають як показати важливість і необхідність володіння нею, як стимулювати стійкий інтерес учнів до свого предмета. Вони не орієнтуються в системі усього навчально-методично комплексу для кожного класу, у принципах розподілу та організації навчального матеріалу в підручнику у межах кожного циклу уроків за певною темою та не вміють планувати різні типи уроків та укладати відповідні плани-конспекти, але опрацьовують наукові джерела з теорії педагогіки та методики з метою збагачення власного професійно-методичного досвіду.

Студенти володіють навичками роботи з деякими медіаосвітніми технологіями, але не вміють їх застосовувати в професійній діяльності, так як вони не готові до сприйняття та практичної реалізації освітніх нововведень. Вони не можуть самостійно розв'язувати завдання, пов'язані з використанням медіаосвітніх технологій, а тільки з допомогою викладача. У них відсутній педагогічний такт у спілкуванні та інтерес до своїх потенційних учнів.

Студенти, які відповідають **достатньому рівню** сформованості професійної компетентності добре розуміють значущість професії вчителя ІМ в новому медіа-інформаційному просторі та здатні використовувати отримані знання при спілкуванні з носіями мови (у тому числі он-лайн). Вони володіють достатніми знаннями, уміннями, навичками і здібностями по відношенню до своєї майбутньої педагогічної діяльності, але при цьому не виключають необхідності у піднятті

свого рівня професійної медіакомпетентності та виявляють значний інтерес до професійних аспектів діяльності майбутнього вчителя ІМ. Вони зацікавлені іноземною мовою як важливим засобом спілкування, навчання і самовдосконалення та розуміють потребу розвивати свої професійні здібності в навчанні та міжкультурному спілкуванні, для орієнтації в сучасному медіапросторі та розуміння основних принципів функціонування різних видів масової інформації. Студенти знають основні закони і принципи педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови, рекомендації ради Європи, Європейський портфель з іноземної мови для ЗНЗ, державний стандарт України з іноземної мови, програми з іноземної мови для ЗНЗ, навчально-методичні комплекси з іноземних мов. Вони відчують потребу експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи, з їх допомогою встановлюють й підтримують мовленнєві контакти й атмосферу співпраці з учнями, зацікавлюють їх до іншомовної комунікації, шляхом використання проблемних завдань, автентичних матеріалів, вправ з використанням навчальних і рольових ігор та проектів на основі медіаматеріалів, створюють реальні комунікативні ситуації засобами медіаосвіти, спільні проекти, складають постери, плакатів тощо (у тому числі і он-лайн), добирають найбільш раціональні прийоми і способи досягнення цілей і задач уроку, методичні прийоми для ознайомлення з новим навчальним матеріалом з урахуванням труднощів його засвоєння учнями, відбирають, дозують і методично організовують матеріал з урахуванням специфіки способів та прийомів презентації нового явища на уроці, добирають різні види опор для формування іншомовних мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого і етапу навчання. Студенти легко орієнтуються інформаційному просторі, методично грамотно застосовують необхідні засоби наочності та технічні засоби навчання (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтер, колонки тощо), проводять поточний, рубіжний і підсумковий контроль володіння різними видами іншомовної комунікативної компетенції засобами ІКТ, методично правильно планують і організовують роботу над виправленням помилок учнів в усному і писемному мовленні, класифікують їх щодо причин виникнення і реалізують заходи щодо їх усунення і профілактики, створюють власний медіапродукт іноземною мовою (стаття, рецензія тощо), адекватно оцінюють власну діяльність та корегують її залежно від обставин, при цьому

толерантні до помилок та незнання учнів. Вони створюють доброзичливий психологічний клімат для комунікативного спілкування на уроці з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, не тільки здатні до власного самовдосконалення, але й стимулюють своїх учнів до самостійного поповнення знань, формуванню недостаючи навичок та вмінь з доступних медіаджерел.

Студенти з **високим рівнем** сформованості професійної компетентності отримали високі бали за усіма чотирма критеріями: вони характеризуються наявністю в майбутнього фахівця сформованого усвідомлення мети та наслідків професійної діяльності у педагогічній галузі, яка спрямована на впровадження нових медіаосвітніх технологій та засобів навчання майбутнього вчителя ІМ, її соціальним значенням. Студенти – майбутні вчителі ІМ задоволені обраною професією, позитивно сприймають новації як у навчальному процесі, так і в майбутній професійній діяльності. Вони відрізняються сформованістю ґрунтовних, системних загальних та практичних психолого-педагогічних, професійно-методичних, професійно-значущих, країнознавчих та соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається, технологічних знань, наповнених особистісно-значущим значеннєвим змістом, що є довгостроковим в пам'яті з професійних дисциплін та усвідомлюють роль і місце кожної з дисциплін у системі педагогічних знань (міждисциплінарна інтеграція) та комплексному застосуванні знань. Вони вміють комплексно застосовувати фундаментальні та професійні знання під час виконання професійних завдань так як вони вмотивовані до вивчення та залучення у свою професійну діяльність досвід кращих учителів, педагогів, критично аналізуючи та застосовуючи методичні рекомендації для вчителя, вітчизняні та зарубіжні моделі навчання іноземної мови для основної школи, візуальну, аудіовізуальну та друковану інформацію. Студенти легко спрощують або ускладнюють, формулюють нові завдання до вправ і способів їх виконання, якщо запропоновані вправи не узгоджуються з цілями та умовами навчання, добирають прийоми навчання, що дозволяють реалізовувати на уроках колективні і індивідуальні форми взаємодії, реалізують на уроці соціокультурний, освітній, виховний і професійний потенціал мети, змісту уроку та навчальних матеріалів, використовують реальні і створюють на уроці навчальні мовленнєві ситуації для оволодіння мовленнєвою культурою (включаючи оволодіння культурою спілкування он-лайн з носіями мови), самостійно розробляють інноваційні технології формування комунікативної

компетенції у полікультурному рівні з використанням рольової (ділової) гри, телемостів, віртуальних екскурсій, складають контрольні вправи і тестові завдання для проведення поточного або тематичного контролю, організовують само- та взаємоконтроль учнів у звичайному класі або у лінгвафонному кабінеті за допомогою дистанційного контролю.

Майбутні вчителі ІМ грамотно адаптують свій іншомовний мовленнєвий досвід, навчальні завдання, медіатексти, медіаосвітні технології, до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня, з легкістю змінюють тактику та логіку уроку відповідно до виникнення несподіваної ситуації на уроці. Самостійно підбирають та планують використання недостатніх засобів навчання (технічних та нетехнічних), додаткових навчальних матеріалів (текстів, вправ), цінних у пізнавальному, виховному відношенні, створюють власний медіапродукт іноземною мовою (web-портфоліо), прогнозують можливі труднощі засвоєння навчального матеріалу та підібрати ефективні шляхи їх запобігання та усунення.

Студенти мають розвинену професійну пам'ять, здатні до самостійності у прийнятті рішень, самоаналізу та самооцінки сформованих фахових якостей, відрізняються проявом ініціативи, активністю в навчально-пізнавальній діяльності, критичним і рефлексивним мисленням, вміють застосовувати комунікативні здібності в спілкуванні учнями, проявляють терпіння, емпатійність та володіння собою на високому рівні.

Отже, визначені нами критерії, їх показники, рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ дозволяють нам об'єктивно оцінити стан медіаосвітньої підготовки майбутнього вчителя ІМ. Спрямовання процесу медіаосвітньої підготовки кожного студента й розробки форм та методів навчання забезпечать достатню ефективність формування професійної компетентності.

Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти представлена в наступному параграфі.

2.3. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти

Теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує необхідність формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, що дозволить йому/їй працювати в медіа-інформаційному середовищі.

У сучасній педагогічній теорії і практиці найбільшої ефективності у формуванні компетентності досягають за допомогою „моделей компетентності”, які дають можливість обґрунтувати умови, з'ясувати чинники їх впровадження, управляти навчально-виховним процесом, поліпшувати організацію підготовки студентів, планувати педагогічний процес, оптимізувати структуру навчального матеріалу тощо.

Звернемося до досвіду використання моделей дослідження об'єктів пізнання, що лежать в основі методу моделювання. Використання моделей дослідження об'єктів пізнання покладено в основу методу моделювання, який широко застосовується в педагогіці. С. І. Архангельський, І. В. Блауберг, Ю. А. Гастєв, В. М. Глушков, О. М. Дахін, М. В. Кларін, Г. В. Суходольський та ін. присвятили свої праці проблемі моделювання педагогічних процесів та систем.

Моделювання – дослідження будь-яких явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення їх характеристик та раціоналізації побудови об'єктів, що знову конструюються; дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях, побудова (аналіз і вивчення) моделей об'єктів (систем, конструкцій, процесів тощо) [256]. Г. В. Суходольський визначає моделювання „як процес створення ієрархії моделей, у якій деяка реально існуюча система моделюється в різноманітних аспектах і різними засобами” [266, с. 76].

Моделювання має свою структуру, яка підрозділяється на чотири етапи: I етап – постановка завдання (визначення місця і ролі досліджуваного об'єкта у системі освіти); II етап – створення і вибір моделі з метою вивчення оригіналу (побудова системи компонентів структури досліджуваного об'єкту); III етап – вивчення моделі (установлення взаємозв'язків між компонентами системи); IV етап – перенесення даних, отриманих у результаті вивчення моделі, на оригінал (узагальнення результатів та прогнозування змін щодо поведінки досліджуваного об'єкта) [172].

На думку О. Я. Савельєва, загальними принципами побудови моделей і послідовність операцій щодо їх розроблення є: визначення мети та конкретних завдань моделювання; збір та систематизація інформації, що відноситься до сформульованих завдань (достовірність і повнота вихідної інформації – необхідна умова побудови обґрунтованої моделі); виділення основних факторів, що впливають на зміну тенденцій і закономірностей досліджуваного об'єкта чи явища; побудова моделі виходячи із завдань, які покликана вирішувати дана модель [236, с. 55].

В. О. Штоф, О. М. Дахін вважають, що модель є концептуальним інструментом, аналогом певного фрагменту соціальної дійсності, що служить для зберігання та розширення знання про властивості і структуру процесів, що моделюються, орієнтований на керування ними [316, с. 19].

Аналіз праць із проблем моделювання освітніх систем засвідчує: щоб деяка дія вважалася моделюванням, необхідна наявність ряду компонентів: мети моделювання; об'єкта моделювання; самої моделі; ознак, якими повинна володіти модель залежно від природи об'єкту моделювання [250, с. 167].

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з проблем медіаосвіти засвідчує, що медіапедагоги активно розробляють і впроваджують у навчальний процес моделі медіаосвіти. Більшість запропонованих моделей зорієнтовані на розвиток формування інформаційної культури, компетентності; отримання професійних знань та вмінь; розвиток психологічних, професійних і творчих складових особистості. Так, І. В. Жилавською розроблена інтерактивна (журналістська) модель медіаосвіти [97]; Ю. М. Казаковим – модель застосування медіаосвіти в підготовці майбутнього вчителя [125]; Ю. М. Усовим – модель розвитку віртуального мислення [278]; О. В. Федоровим – модель розвитку медіакомпетентності та критичного мислення фахівців тощо [284].

Для нашого дослідження важливе значення має аналіз низок моделей застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців, що представлена Т. І. Федоровою [291]; модель технології медіаосвіти – І. М. Хижняк [299]; модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів ІМ – О. А. Подзигун [222] та ін. Проте, жодна з названих моделей достатньою мірою не вирішує проблеми ефективного застосування засобів медіаосвіти у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ.

При створенні моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти ми виходили з того, що вона повинна відображати: – кваліфікаційні вимоги, що пред'являються суспільством до сучасного вчителя ІМ; – ідеологічне значення медіа, їх вплив на підготовку майбутнього вчителя ІМ в умовах медіа-інформаційного простору; – основні ідеї досліджень з проблеми застосування медіаосвітніх технологій; – педагогічні умови ефективного впровадження медіаосвітніх технологій у навчальний процес; – зміст підготовки у вигляді знань з теорії та методики застосування медіаосвітніх технологій; – основні критерії та показники рівнів визначеності ефективності

педагогічних умов.

Крім цього, при розробці означеної моделі як сукупності певних компонентів ми, насамперед, керувалися галузевими стандартами вищої освіти за напрямками „Педагогічна освіта”; цільовою комплексною програмою „Вчитель”; навчальними планами за спеціальністю „6.010100 Педагогіка і методика середньої освіти. Мова і література (англійська)”.

У процесі удосконалення моделі враховано певні закономірності навчання. У педагогіці поняття „закономірності” визначаються як стійкі, повторювані та істотні зв'язки в педагогічному процесі, реалізація яких дає змогу добиватися ефективних результатів у розвитку та формуванні особистості [204]. В основу проектування моделі були покладені такі закономірності навчання: – ефективність навчання залежить від грамотної організації навчання, яка розвиває у майбутніх вчителів ІМ потребу вчитися, формує пізнавальні інтереси, приносить задоволення; – результативність навчання залежить від змісту, методів, засобів, технологій навчання; ефективності контролю навчального процесу; – продуктивність освітньої діяльності прямо пропорційна взаємозв'язку процесів виховання, самовиховання, освіти та розвитку майбутнього вчителя ІМ; – ефективність навчання зумовлюється рівнем „інтелектуальності та інформаційності середовища”, інтенсивності взаємонавчання; вмінню майбутніх вчителів ІМ навчатися; – результати навчання прямо пропорційні працездатності майбутніх вчителів ІМ і викладача; діяльнісному характеру навчання та виховання; – ефективність навчання зумовлюється єдністю інтересів, потребово-мотиваційної сфери й навчально-пізнавальної активності майбутніх вчителів ІМ; – продуктивність засвоєння знань, умінь прямо пропорційна обсягу практичного застосування знань і умінь.

Метою моделювання процесу формування професійної компетентності майбутнього учителя ІМ є розробка такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність цього процесу, співвіднести його з вимогами суспільства. В якості об'єкта моделювання виступає процес формування професійної компетентності майбутнього учителя ІМ.

Під моделлю формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ ми розуміємо опис та теоретичне обґрунтування структурних компонентів цього процесу. Наше уявлення про модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя як комплексної характеристики суб'єкта професійної діяльності ґрунтується на поєднанні суб'єктивних можливостей майбутнього вчителя ІМ, які відображені у

змістовій структурі професійної компетентності з сучасними (об'єктивними) вимогами до майбутнього вчителя ІМ у новому медіа-інформаційному просторі, що відбиваються у функціонально-компонентному виявленні інтегративної здатності майбутнього вчителя ІМ до використання медіаосвітніх технологій у своїй майбутній педагогічній діяльності.

У контексті сучасних наукових підходів і, враховуючи актуальні тенденції у досліджуваній сфері, розроблено модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти (див. рис. 2.5), яка є системою взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, а саме: соціального замовлення, мети та основних блоків: теоретичних засад, педагогічних умов, змістового, реалізації технології, результативного.

Блок теоретичних засад містить наукові підходи та принципи, які є значущими у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови.

Ґрунтуючись на гуманістичній, медіаосвітній і діяльнісній парадигмах та враховуючи стрімкий розвиток інформаційних технологій, установки сучасної педагогіки до професійної підготовки особистості, вимоги роботодавців до особистісних і професійних якостей фахівця, беручи до уваги той факт, що процес формування професійної компетентності майбутніх учителів ІМ у ВНЗ є достатньо складним та багатоаспектним, для побудови моделі ми застосували комплекс наукових підходів, а саме: функціонально-діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, системний, технологічний, медіаосвітній, комунікативний, культурологічний та ситуативно-тематичний.

майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіа освіти

Вчені, Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін, В. П. Симонов, Н. Ф. Тализіна, В. Х. Шакуров, О. І. Щербаков та ін. [152; 255; 246; 271; 309; 318] виокремлюють **функціонально-діяльнісний** підхід, який розглядає компетентність як єдність теоретичної і практичної здатності до здійснення педагогічної діяльності, до виконання професійних функцій, при якому основні параметри професійної компетентності задаються професійною структурою педагогічної діяльності, який включає низку теоретичних і практичних умінь: аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, організаторських, комунікативних та ін.

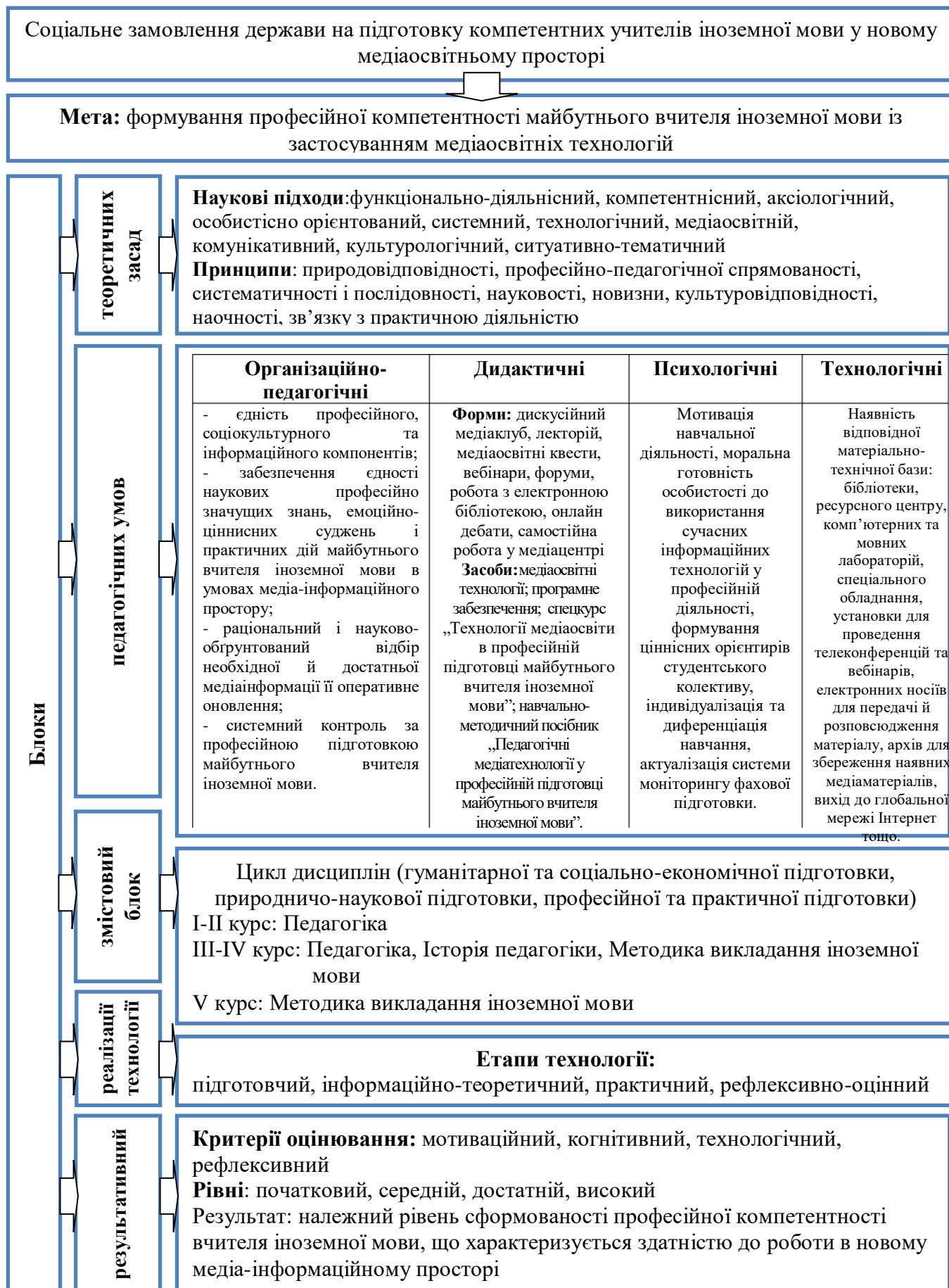


Рис. 2.5. Модель формування професійної компетентності

Як підтверджують численні педагогічні дослідження (Є. С. Барбіна, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. І. Маслов, О. М. Пехота та ін. [17; 152; 170; 174; 219]), в образі талановитого професійно компетентного вчителя повинні гармонізуватися інструментальні компоненти (знання, вміння, активність, самостійність, індивідуальність) та професійні якості (тактовність, комунікативність, доброзичливість, емоційна врівноваженість тощо). Для потенціалу сучасного вчителя мають бути характерними: 1) Високий рівень загального розвитку (розуміння сьогоденних соціально-політичних і економічних перетворень, науково-філософський світогляд, глибокі знання, висока загальна професійна культура, соціальна активність, зрілі етичні погляди); 2) Професійне покликання (любов до дітей, потреба навчати і виховувати, захоплення педагогічною роботою, творче ставлення до роботи, потреба в одержанні знань, у формуванні вмінь і навичок професійної діяльності); 3) Професійно важливі якості (педагогічні здібності, готовність до особистісно-професійного саморозвитку, гуманістична спрямованість діяльності, вміння швидко орієнтуватися у педагогічній ситуації тощо) [135, с. 222].

Функціонально-діяльнісний підхід був спрямований на визначення практичних шляхів та механізмів удосконалення процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. У руслі цього підходу ми розглядали компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності до виконання професійних функцій, за якого основні параметри професійної компетентності визначені функціональною структурою професійної діяльності [159, с. 97].

Глибока професійна компетентність є одним із головних пріоритетів закладів освіти. Тому проблема **компетентнісного підходу** в освіті знаходиться у центрі наукової уваги багатьох вчених (А. І. Анциферова, Г. О. Балл, С. Я. Батишев, С. Г. Вершловський, В. І. Журавльов, А. В. Хуторський, І. П. Ящук та ін.) [50]. Компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності. Компетентнісний підхід орієнтується на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує рівень його інтеграції у середовище професійної

діяльності, як і у різні соціальні середовища, входження у які виявляє необхідність виконувати різні соціальні ролі [53, с. 11].

Застосування компетентнісного підходу дозволило розв'язати деякі проблеми існуючих моделей: - вузький технократичний підхід до визначення змісту моделі майбутнього вчителя ІМ; - відсутність єдиного смислового змісту при підборі категорій, що відображають ті або інші компоненти моделі майбутнього вчителя ІМ, це призводить до невизначеності, нечіткості і, як наслідок, недіагностичності мети освіти, неможливості достовірно оцінити якість освіти; - деяку „односторонність” моделей, яка виражається в тому, що існуючі моделі якнайповніше задовольняють тільки професійні вимоги і незначною мірою, забезпечують розвиток особистісних і творчих якостей майбутнього вчителя ІМ.

В контексті **аксіологічного підходу** (К. А. Абульханова-Славська, Б. С. Гершунський, В. Г. Воронцова, М. С. Розов та ін. [3; 64; 57; 232]) компетентність є освітня цінність. Професійна компетентність передбачає введення людини у міжкультурний світ цінностей, а саме у цьому просторі людина реалізує себе як спеціаліст і професіонал. Аксіологічний підхід ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряму наукових досліджень, які стосуються аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства, його морально-ціннісним імперативам [53, с. 18].

Аналіз професійної компетентності у руслі аксіологічного підходу дало нам можливість підпорядкувати зміст формування професійної компетентності розвитку особистісних якостей майбутніх вчителів ІМ.

В руслі **особистісно орієнтованого** підходу праця й особистість педагога розглядаються у нерозривній єдності (Є. М. Гусинський, І. А. Колеснікова, Л. М. Мітіна, Н. А. Морева, Г. М. Прозументова, Е. А. Соколовська, Г. С. Сухобська, Ю. І. Турчанінова, Т. В. Шадріна та ін. [79; 141; 183; 186; 227; 259]). Цілісний погляд на педагога як на людину професії складається у тому, що особливості його особистості проявляються передусім, через специфіку педагогічної діяльності, яка передбачає взаємодію з іншими людьми та вплив на них.

З позиції особистісно-орієнтованого підходу, застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі надає кожному майбутньому вчителю ІМ, враховуючи його здібності, інтереси, ціннісні орієнтації та досвід, можливість оперування медіаресурсами з метою задоволення особистих потреб й

зацікавлень, власної реалізації в навчальній і професійній діяльності; розвиває здатність та уміння самостійно навчатися за допомогою та на матеріалі медіа, активізувати отриманні професійно-значимі знання у потрібний момент, приймати рішення й нести за них відповідальність; формує у майбутнього вчителя ІМ індивідуальний стиль професійної медіадіяльності, який становитиме основу для творчої та інтерактивної участі у професійному й громадському житті.

Під час створення особистісно-орієнтованої ситуації, медіаматеріал, що використовується, визначає сферу творчого пошуку та самовираження його учасників. Реалізація таких ситуацій у процесі медіаосвітнього заняття дає змогу студентові отримати знання про предмет, явище, що вивчаються, а також досвід, який здатний вплинути на його уявлення та думку про себе, навколишню дійсність. Студент-майбутній вчитель ІМ не просто включається у виконання завдання, а бере активну участь у цілому з відповідним їй мотивом; критично оцінює інформацію, подію, що відбувається, власні дії; формує власну думку та висновки; приймає рішення „на свій страх”; його захоплює сам процес, гра творчих сил, радість спілкування з партнерами; відповідальність, чекання, перейняття відповідальності на себе тощо.

Отже, медіаосвітні технології у системі особистісно-орієнтованого навчання допомагають майбутнім вчителям ІМ адекватно оцінити дійсність на основі медіаінформації, систематизувати її за ступенем важливості, достовірності, актуальності тощо; повніше виявити свою індивідуальність, ініціативність, самостійність у роботі з своїми потенційними учнями; сформувати інтерес та позитивне емоційно-ціннісне ставлення до медіаосвіти й освіти в цілому, підвищити власну пізнавальну активність та бажання реалізуватися у навчальній, науковій, медіаосвітній чи будь-якій іншій діяльності.

На думку науковців, для здійснення ефективного управління розвитком професійної компетентності доречно виходити із **системного підходу** як метрологічного способу пізнання (В. Г. Афанасьєв, І. В. Блауберг, В. М. Садовський, В. Г. Юдін та ін. [13; 28; 29; 30]), інтегрованої ідеї діяльнісного підходу щодо розвитку особистості (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. М. Леонт'єв, Б. М. Теплов та ін. [58; 61; 161; 272]) й синергетичного підходу в освітній теорії й практиці (М. В. Богуславський, В. С. Лутай та ін. [32; 166]), акмеологічної теорії розвитку професіоналізму вчителя (О. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін та ін. [85; 153; 254]), андрагогіки як науки про освіту дорослих (Л. О. Башаріна,

С. Г. Вершловський, С. І. Змеєв та ін. [20; 50; 114]), теорії й практики організації методичної роботи в навчальному закладі (Г. С. Данилова, І. П. Жерносек, Ю. О. Конаржевський та ін. [81; 96; 142]). Такий підхід щодо розвитку професійної компетентності педагогів передбачає забезпечення єдності її цілей, змісту, організації, форм та методів, джерел, тобто органічного взаємозв'язку всіх елементів системи.

У руслі системного підходу ми передбачали розгляд процесу формування професійної компетентності з позицій цілісності та взаємообумовленості його складових. Системний підхід дав можливість виявити загальні системні якості та якісні характеристики окремих елементів професійної компетентності, що входять до її складу. Він є відтворенням об'єктивного закону діалектики про всебічність взаємозв'язків та взаємозалежність явищ.

Технологічний підхід орієнтує педагогічний процес на технологічну організацію, яка досить чітко регламентує головні його аспекти та стадії відповідно до технологічної побудови освітнього процесу [53; с. 12].

В Україні проблеми технологізації освіти досліджують В. І. Бондар, Р. С. Гуревич, О. А. Дубасенюк, Г. С. Сазоненко, С. О. Сисоєва [33; 76; 89; 238; 248]. У працях В. П. Беспалько, М. В. Клари́на, Б. Блума, [24; 132; 328] виділені ознаки технологій навчання. Проблему технологій навчання у своїх працях досліджували Н. В. Кузьміна, Н. В. Маслова, Н. Ф. Тализіна, Ю. Г. Татур [152; 173; 271; 25].

Загальна логіка реалізації технологічного підходу підготовки майбутніх вчителів ІМ до роботи з медіаосвітніми технологіями базується на дедуктивному підході і становить: – проектування цілей навчання студентів-майбутніх вчителів ІМ; – засвоєння студентами знань з медіаосвіти; – поетапне виконання студентами практичних медіаосвітніх завдань, що вміщують різний рівень складності, утруднення і забезпечують перехід від навчання до власної професійно-педагогічної діяльності; – контроль, оцінювання та корекція процесу засвоєння знань, умінь студентів та основі рівнів сформованості умінь працювати з медіаосвітніми технологіями.

Технологічний підхід дає можливість для цілісного проектування процесу, його послідовної і планомірної реалізації на практиці та сприяє підготовці майбутнього вчителя ІМ до життя в медіа-інформаційному просторі, відкриває нові можливості для наукового пізнання на основі обізнаності з загальними властивостями та закономірностями інформаційних

процесів, через посилення медіаактивності, медіаосвітньої аспектності у навчанні та самонавчанні.

Медіаосвітні технології у системі технологічного підходу змінюють сам процес формування професійної компетентності, стратегію та тактику взаємодії усіх суб'єктів навчальної діяльності. Продуктивність освітнього процесу в цьому випадку залежатиме від створення відповідного медіаосвітнього середовища, а також перехід від знаннево-орієнтованого навчання до навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток майбутнього вчителя ІМ з урахуванням її/його медіавподобань, вмінь взаємодіяти з іншими за допомогою інструментарію медіа, вмінню проектувати та розробляти власні медіаосвітні технології, які необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Медіаосвітній підхід (Н. М. Духаніна, Г. В. Онкович [92; 203; 205]) слід розглядати, як складну систему процесів одержання, засвоєння, інтерпретації, створення медійної продукції за посередництва та на матеріалі мас-медіа, яка може здійснюватись послідовно, паралельно, з використанням технологій медіа/медіаосвіти тощо, ґрунтуючись на гуманістичних ідеалах та цінностях. Інформація розглядається як базовий визначальний елемент педагогічної системи медіаосвіти, таким чином, постає питання у вдосконаленні та створенні методичних розробок способів освоєння інформаційного потоку, технологій [92, с. 102].

У центр медіаосвітнього підходу покладено медіадіяльність, що сприяє підготовці майбутнього вчителя ІМ до життя в новому медіаосвітньому просторі, відкриває нові можливості для наукового пізнання на основі обізнаності з загальними властивостями та закономірностями інформаційних процесів, через посилення медіаактивності, медіаосвітньої аспектності у навчанні та самонавчанні [92, с. 102].

Застосування зазначених концептуальних підходів надало можливість представити процес формування професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ як систему науково обґрунтованих заходів та педагогічних впливів, побудованих на основі специфіки організації навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, загальних педагогічних закономірностей та принципів. Тому в аспекті нашого дослідження, ми розглядали підготовку майбутнього вчителя ІМ на основі визначених підходів, оскільки, розглядали професійну компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, до виконання професійних функцій та ін.

Підсумовуючи сказане, можна стверджувати, що професійно компетентний вчитель:- успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; - задоволена/ний професією; - досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; - має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; - відкрита/тий для постійного професійного навчання; - збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; - соціально активна/ний в суспільстві; - віддана/ний педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; - готова/ий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, уміє сама це робити [171, с. 89].

Однак професійна компетентність майбутнього вчителя ІМ має свої особливості. Характеризуючи специфіку предмету „іноземна мова” у професійній підготовці майбутнього вчителя визначають такі підходи, які визначають його стратегію і відрізняють його від професійної підготовки фахівців з інших навчальних дисциплін:

Комунікативний підхід (І. О. Зимня, Є. І. Пасов, Г. В. Рогова [112; 213; 231]) полягає не лише в навчанні іншомовному спілкуванню у відповідності з мовленнєвим етикетом носіїв мови, а й здатністю майбутнього вчителя бути мовленнєвим партнером для учнів та навчити їх приймати участь у діалозі культур.

Суть комунікативного підходу полягає у тому, щоб передати студентам не знання про мову як систему, а озброїти їх мовленнєвими вміннями і навичками для практичного застосування у будь-якій іншомовній мовленнєвій ситуації. Таким чином, комунікативно-орієнтований метод навчання ІМ покликаний наблизити тих, хто вивчає іноземну мову, до реальних умов спілкування [147, с. 133].

Для того, щоб забезпечити єдність мислення і мовлення в процесі навчання спілкування, ми намагалися активізувати мовленнєво-розумову діяльність потенційних учнів майбутнього вчителя ІМ. Для організації процесу навчання ми здійснювали вибір тих проблем та проблемних ситуацій, які здатні активізувати розумову діяльність студентів і їх потенційних учнів та викликати у них потребу в їх обговоренні.

Ситуація у комунікативному навчанні забезпечує презентацію мовленнєвого матеріалу, формування мовленнєвих навичок, здатних до переносу; розвиток таких якостей умінь, як цілеспрямованість, динамічність, продуктивність, є основою організації мовленнєвих одиниць.

Оскільки „навчання іноземної мови, більшою мірою, ніж навчання будь-якого іншого предмета, потребує індивідуального підходу” [213, с.46], нами був використаний цей підхід у процесі навчання спілкуванню й формуванню здатності до міжкультурної взаємодії, що є основою функціонування Інтернету. Поза спілкуванням Інтернет не має смислу. Включаючись у нього на заняттях з педагогіки, іноземної мови, ми створюємо модель реального спілкування. Спілкуючись у дійсному мовленнєвому середовищі, завдяки Інтернету, студенти опинялися в справжніх життєвих ситуаціях. Залучені до розв’язання широкого кола значущих, реалістичних, цікавих завдань, студенти вчилися відповідним чином на них реагувати, що стимулювало створення оригінальних висловлень, а не шаблонну маніпуляцію мовними формулами.

Культурологічний підхід (М. О. Фаєнова, Т. С. Сухобська, Є. М. Верещагін, В. Г. Костомаров, Г. Д. Томахін [279; 191; 48; 49; 276]) полягає не лише у знайомстві майбутнього вчителя ІМ з національними реаліями, важливими історичними подіями, відомими діячами літератури та мистецтва, представниками науки і техніки, а й в оволодінні усім комплексом знань, умінь і навичок, пов’язаних з іноземною культурою, знаннями з усіх сфер життя країни, мова якої вивчається. Все це проявляється у закладанні основ національного бачення світу, навичок та умінь, пов’язаними із стандартними ситуаціями спілкування, характерними для конкретної країни, що необхідно для вчителя як ретранслятора іншомовної культури своїх потенційних учнів. Метою культурологічної освіти стає людина культури, змістом – культура як середовище, а культуротворчість – спосіб розвитку людини в культурі [53, с. 18].

У процесі підготовки до семінарських занять з педагогіки та методики викладання іноземних мов, нами був використаний культурологічний підхід під час підбору медіаосвітніх завдань, який мав на меті єдність розвитку психіки, свідомості та діяльності за умови самореалізації майбутнього вчителя ІМ.

Культурологічний підхід визначає поступовий розвиток творчого і культурного потенціалу майбутнього вчителя ІМ, формування вміння аналізувати іншомовну медіаінформацію, пояснювати і розуміти її, що впливає на виховання необхідних майбутньому вчителю здібностей розуміння і застосування особистості тих, хто навчається, тобто якостями, які необхідні вчителю у педагогічному спілкуванні. Цей підхід допомагає підготувати гармонійну, моральну, духовно розвинену та „медійно підковану” особистість, здатну жити й творити в умовах стрімкого розвитку інформації та технологій.

Культурологічний підхід, на думку В. В. Гури, це „таке бачення людини через призму поняття культури, яке дає змогу розглядати людину в навчальній діяльності як вільну, активну індивідуальність, здібну до самодетермінації в результаті спілкування з іншими індивідами, культурами, як в межах сьогоденного життєвого світу особистості (Малий час культури), так і в інших епохах (Великий час культури)” [74, с. 11].

Культурологічний підхід при проектуванні медіаосвітнього середовища та застосуванні в ньому медіаосвітніх технологій має на меті створення умов для розвитку та становлення медіакультури особистості, задоволення її культурних потреб, інтересів.

Результатом культурологічного підходу має бути „культурний зріст” особистості – розвиток її культурних цінностей, творчості, освіченості, здатної в моменти свого напруженого діалогу з твором культури не тільки у власній педагогічній діяльності, але й у міжкультурному спілкуванні з майбутніми вчителями інших країн, вмщати в себе всі „старі” сенси культури та одночасно виробляти нові, ще невідомі світу. При такому підході сфера діяльності людини, сфера її буття, в якій здійснюється створення та сприйняття творів, розглядається як культура.

Ситуативно-тематичний підхід (В. А. Малахов, В. А. Скалкін, Є. Ф. Тарасов, Ю. О. Сорокін [168; 251; 252; 262]) ґрунтується на тому, що в реальних умовах усне мовлення пов'язане з конкретною ситуацією спілкування, яка задається учню у рамках певної теми з метою правильного здійснення мовленнєвої дії у відповідності з наміченою комунікативною задачею [90]. Це означає, що майбутній вчитель повинен знати які ситуації потребують володіння певними комунікативними вміннями і навчити їм своїх потенційних учнів.

У руслі цього підходу відбір мовного й мовленнєвого матеріалу здійснювався на основі попередньо складеного реєстру типових комунікативних ситуацій з застосуванням медіаосвітніх технологій та зразків медіа-текстів. Такий підхід до навчання насамперед обумовлений професійною діяльністю майбутніх вчителів ІМ і забезпечує розуміння особливостей функціонування мовного та мовленнєвого матеріалу в природних умовах, адекватність володіння монологічним та діалогічним мовленням.

Застосування зазначених концептуальних підходів надало можливість представити процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ як систему науково

обґрунтованих заходів та педагогічних впливів, побудованих на основі специфіки організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, загальних педагогічних закономірностей та принципів. Процес навчання ІМ, на основі викладених підходів вимагає від учителя-професіонала в галузі ІМ цілу низку вимог до кваліфікаційної характеристики вчителя ІМ, а саме: уміти на рівні освіченого носія мови відповідати на питання учнів, вступати у дискусію з поточних проблем культурного, навчального, суспільно-політичного життя суспільства; гнучко застосовувати мовленнєві уміння у відповідності з комунікативними намірами. У зв'язку з цим ми вважаємо за доцільне переосмислити зміст і способи формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Серед основних **принципів навчання**, що використано у процесі удосконалення моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, варто виділити: принцип природовідповідності, професійно-педагогічної спрямованості, систематичності і послідовності, науковості, новизни, культуровідповідності, наочності та практичної діяльності.

Сучасний учитель може називатися справжнім лише тоді, коли він дає дитині нові знання, взаємопов'язані з сучасним і майбутнім життям суспільства, водночас навчання, розвиток і виховання вибудовується на основі природовідповідності. **Принцип природовідповідності** і є визначальним принципом освіти, навчання і виховання. Потенційний учень майбутнього вчителя ІМ має тіло, душу та дух, вікові психофізіологічні особливості, характер і волю. Він повсякчас перебуває у певному соціальному та природному середовищі. Майбутні вчителі ІМ повинні пізнавати кожного учня та враховувати у своїй роботі обставини його життя, фізичні, психологічні, духовні особливості, здібності, нахили та потреби, не пускати виховання на самоплив.

Під **принципом професійно-педагогічної спрямованості** ми розуміємо нормативні положення, вимоги до організації та здійснення процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, які визначають відповідні форми, методи і засоби. Даний принцип передбачає, перш за все, творчу діяльність, яка спрямована на розвиток розумової діяльності, винахідливості, інтуїції, фантазії, нестандартного мислення майбутніх учителів ІМ. Комп'ютеризація, застосування новітніх медіатехнологій сприяють підвищенню загального рівня підготовки майбутнього

вчителя ІМ, який здатний до самозмінення, до вдосконалення своїх здібностей. Він дозволяє зосередити увагу майбутніх вчителів ІМ на майбутній професійній діяльності та формуванні власної професійної медіакомпетентності. Цей принцип є основою для створення педагогічних умов, які конкретизують його, підпорядковуються йому і сприяють його реалізації.

Принцип систематичності і послідовності відкриває можливість для майбутнього вчителя ІМ постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні, перетворення набуття медіаосвіти у процесі що триває упродовж всього життя. Він вимагає, щоб професійні знання, уміння і навички формувались системно. З цією метою був розроблений авторський спецкурс із використання медіаосвітніх технологій в формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, де кожен елемент навчального матеріалу логічно пов'язувався з іншим, а нові знання базувались на здобутих раніше і створювали підґрунтя для засвоєння наступних.

Принцип науковості передбачає відповідність змісту освіти рівню сучасної науки, формування в учнів уявлень про загальні методи наукового пізнання, ілюстрація найважливіших закономірностей процесу пізнання. Принцип науковості також вимагає відповідності змісту і методів навчання сучасному розвитку науки й техніки, в тому числі й медіаосвітніх технологій, що диктує введення до навчальних програм знань медіаосвіти. Це висуває підвищені вимоги до змісту кожного вузівського заняття і, відповідно, створює сприятливі умови для всебічного розвитку особистості майбутніх вчителів ІМ. Реалізуючи цей принцип, викладач та студент-майбутній вчитель ІМ інформують один одного про нові досягнення в медіаосвітньому середовищі, науці, техніці, культурі України та іншомовних країн, мова яких вивчається. Ця інформація подається у формі повідомлень іноземною мовою та пов'язується з системою знань, умінь та навичок, здобутих у процесі навчання.

У світі відбувається надзвичайно швидкий процес синтезу нових знань та технологій, що позначається на професійній освіті, яка не може адекватно реагувати на ці зміни, оскільки зміст освіти зазнає докорінних змін протягом п'яти-шести річного терміну підготовки фахівця. Сучасні зміни вимагають від спеціаліста спрямованості на **принцип новизни**, аналізу і врахування медіаосвітньої інформації.

Важливе значення має **принцип культуровідповідності**, адже він передбачає нерозривний зв'язок виховання з

культурними надбаннями людства і свого народу, зокрема із знаннями про загальнолюдські багатства в царині духовної та матеріальної культури, про особливості розвитку і становлення національної культури та її взаємозв'язки із загальнолюдською; знаннями історії свого народу, його культури; забезпеченням духовної єдності і спадкоємності поколінь.

Принцип наочності особливо важливий для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, оскільки навчання вимагає залучення до сприймання медіаосвітньої інформації всіх органів чуття майбутнього вчителя ІМ, передбачає використання візуальних, адитивних, аудіовізуальних, знакових медіаосвітніх технологій.

Реалізація **принципу зв'язку з практичною діяльністю** при формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ визначається, на наш погляд, наступними чинниками: - у діяльності формується достатній рівень професійної активності особи, визначається зміст професійної спрямованості майбутнього вчителя, здатність його реалізувати відношення з іншими суб'єктами освітнього процесу; - відповідно до відомої аксіоми психології (про єдність діяльності і розвитку особи) ефективний розвиток особистісних якостей можливий лише в діяльності – процесі опанування довколишньої дійсності, досвіду попередніх поколінь, власного позитивного досвіду суспільних стосунків; - освоєння змісту навчальної медіаінформації в діяльності дозволяє поетапно і наочно досягати індивідуальних цілей і завдань навчання, опановувати медіазнання та відповідні їм уміння в сукупності, тобто дозволяє нам будувати процес розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти без розриву в часі на основі спадковості й інтеграції розвитку всіх її компонентів.

У блоці **педагогічних умов** окреслено сутність організаційно-педагогічних, дидактичних, психологічних, технологічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Організаційно-педагогічні умови передбачають: єдність професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів, наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіа-інформаційного простору; раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення; системний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя іноземної мови.

Дидактичні умови визначають необхідність використання інноваційних форм (дискусійний медіаклуб, лекторій, медіаосвітні квести, вебінари, форуми, самостійна робота в медіацентрі тощо) та засобів (медіаосвітні технології, програмне забезпечення, спецкурс „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”, навчально-методичний посібник „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”).

Як результат використання інноваційних форм і засобів, ми виділили уміння і навички, якими мають оволодіти майбутні вчителі ІМ під час своєї професійно-педагогічної підготовки засобами медіаосвіти. Визначаючи групи умінь (див. додаток Ї), які повинні бути сформовані у майбутніх вчителів ІМ, ми спиралися на розуміння педагогічних умінь як сукупності дій, що послідовно розгортаються (частина з яких може бути автоматизована), базуються на теоретичних знаннях і спрямовані на розв’язання професійних завдань.

Психологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови забезпечують мотивацію навчальної діяльності, моральну готовність особистості до використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності, формування ціннісних орієнтирів студентського колективу, індивідуалізацію та диференціацію навчання, актуалізацію системи моніторингу фахової підготовки. Вони включають також діагностику розвитку студентів на кожному навчальному занятті, забезпечують стимулювання, створюють атмосферу співпраці та співучасті між усіма учасниками освітнього процесу, сприяють формуванню критичного мислення майбутніх фахівців.

Технологічні умови дозволять майбутнім учителям іноземної мови оволодіти комп’ютерною грамотністю із застосуванням медіаосвітніх засобів навчання. Зазначене вимагає від викладача та освітнього закладу наявності відповідної матеріально-технічної бази, зокрема: програм для систематизації та опису матеріалів медіатеки, обробки аудіо- та відеоматеріалу, забезпечення для роботи телеконференцій, обладнанням для проведення вебінарів, веб-сторінки для розміщення новин медіатеки, каталогу ресурсів медіатеки тощо.

Змістовий блок моделі передбачає вивчення циклу дисциплін (гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки), у ході засвоєння яких забезпечується формування досліджуваної компетентності. Зокрема, особлива увага

надається застосуванню медіаосвітніх технологій на різних курсах, починаючи з II курсу, з початком введення у навчальну діяльність студентів дисципліни „Педагогіка”, „Історія педагогіки” та „Методика викладання іноземної мови”.

Блок реалізації технології містить етапи формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови (підготовчий, інформаційно-теоретичний, практичний, рефлексивно-оцінний).

У **результативному блоці** представлено критерії оцінювання професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний. На їх основі окреслено наступні рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови – початковий, середній, достатній, високий.

Розроблена модель зорієнтована на узгодження взаємозв'язку мети, змісту та етапів діяльності із залученням медіаосвітніх технологій у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови, а також відображає систему знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної та результативної пізнавальної медіаосвітньої діяльності.

Досліджувана професійна компетентність формується в цілісному навчально-виховному процесі, який реалізується в єдності й взаємозв'язку виховання й навчання, спрямованих на засвоєння студентами систематизованих знань, умінь і навичок, необхідних у їх подальшій професійній діяльності, реалізацію потенційних можливостей, вироблення і закріплення навичок самоосвіти. Результатом визначено належний рівень сформованості професійної компетентності вчителя іноземної мови, що характеризується здатністю до роботи у новому медіа-інформаційному просторі.

У цьому розділі дослідження розроблено модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, розкрито її сутність, зміст та призначення. Подальший напрям дослідження полягає в експериментальній перевірці ефективності формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти.

Висновки до другого розділу

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено поняття „педагогічні умови”.

Педагогічні умови нами розглядаються як **комплекс внутрішніх та зовнішніх факторів, які зумовляють**

підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ на основі створеного медіаосвітнього середовища, ефективної побудови навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості до використання медіаосвітніх технологій у власній професійній діяльності.

2. Виокремлено комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, які сприяють якісному формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов засобами медіаосвіти, а саме: **організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні, технологічні.**

Обґрунтовано думку про доцільність їх упровадження в процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.

3. Науково обґрунтовано критерії та показники професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти. Критеріями у ході дослідження було визначено: **мотиваційний, когнітивний, технологічний та рефлексивний.**

4. На основі визначених нами критеріїв виокремлено чотири рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти – **початковий, середній, достатній та високий.**

5. Розроблено структурну модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти, яка включає: соціальне замовлення, мету та основні блоки: теоретичних засад (наукові підходи та принципи), педагогічних умов (організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні, технологічні), змістовий, реалізації технології (етапи технології) та результативний (критерії оцінювання та рівні сформованості професійної компетентності). Результатом реалізації моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти є належний рівень її сформованості, що характеризується здатністю до роботи в новому медіа-інформаційному просторі.

РОЗДІЛ III

Експериментальна перевірка моделі та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови

3.1. Програма та етапи експерименту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти

Потреба перевірки ефективності розробленої нами моделі та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти зумовили проведення експериментальних досліджень. У цьому розділі висвітлено цілі і завдання, методи й засоби експериментальної роботи.

Експериментальна робота здійснювалася відповідно до завдань дослідження, які передбачали визначення його етапів, розроблення програми експерименту, критеріїв оцінювання його результатів, вибір експериментальної бази, виявлення умов реалізації завдань дослідницької роботи, проведення констатувального і формувального етапів експерименту та перевірку отриманих результатів.

Відповідно, **об'єктом** експерименту було обрано процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, факультету лінгвістики Білоцерківського національного аграрного університету, Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка та Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Одним із перших завдань педагогічного експерименту є розробка його програми. Наше дослідження проводилось протягом 2009-2013 років. Експериментальна робота включала чотири основні етапи: *теоретико-аналітичний, діагностико-пошуковий, експериментальний та підсумково-узагальнювальний*. Конкретизація мети кожного з етапів представлена на рис. Й.1. що відображає логіку і послідовність здійсненого нами дослідження (див. додаток Й, рис. Й.1).

Загалом експериментом було охоплено 60 викладачів ННІ іноземної філології, ННІ філології та журналістики, ННІ педагогіки. 515 студентів – майбутніх вчителів ІМ, з яких 120 – студенти першого та другого курсу, 202 студенти належали до експериментальної групи (ЕГ), а 193 – до контрольної групи (КГ).

Згідно з програмою проведення експериментальної роботи, було сформульовано такі завдання: - дослідити особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти і вивчити рівень професійної

компетентності студентів – майбутніх вчителів ІМ; - теоретично обґрунтувати необхідність створення належних умов для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти; - розробити модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, підібрати змістове наповнення всіх її компонентів; - перевірити спецкурс „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ” і навчально-методичний посібник „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” у межах теми дослідження.

Відповідно до мети та завдань дослідження, загальна логіка експериментальної роботи передбачала: визначення етапів і підготовку програми дослідницької роботи; розробку критеріально-рівневої шкали дослідження рівнів професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти; визначення педагогічних умов, які сприяють розвитку професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ; вибір експериментальної бази дослідження, створення експериментальних і контрольних груп; вивчення вихідного рівня професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ і окреслення експерименту; проведення експериментальної роботи на основі розробленої моделі; розробка і аналіз результатів.

Запланований експеримент проведено з моделюванням усіх необхідних дидактичних умов: *варіативності* (вибір медіаосвітніх елементів змістових модулів навчальної програми спецкурсу залежить від основних завдань, поставлених викладачем у процесі викладання відповідних навчальних дисциплін професійного характеру); *тривалості* (аудиторна форма роботи студентів у процесі вивчення медіаосвітніх технологій розрахована на мінімальну кількість (8-10) занять і залежить від загальної кількості аудиторних годин, відведених для вивчення навчальних елементів (НЕ) дисциплін загально професійного характеру). Самостійну роботу в процесі медіанавчання визначено основною формою навчання студентів, яка залежить від кількості годин, виділених для самостійного опанування навчальними елементами фахових дисциплін, методичного забезпечення (його основу склали медіаосвітні засоби фахового спрямування: газети, журнали, Інтернет-джерела – сайти та Інтернет-видання, художні та документальні фільми, відео з педагогічної практики), вибору учасників (студентів ВНЗ). Щодо вибору учасників, то з метою отримання більш детальних і точних результатів дотримано таких умов забезпечення доказовості експерименту, вірогідності

його результатів і зроблених висновків: у зв'язку з тим, що медіатехнології інтегровано у навчальні дисципліни у вигляді медіаосвітніх елементів змістових модулів навчальної програми експериментального спецкурсу, у педагогічному експерименті згідно з навчальними планами та програмами взяли участь студенти саме тих курсів, де обрані дисципліни викладаються, тобто студенти I–V курсів.

Педагогічним завданням **теоретико-аналітичного етапу (2009-2010 рр.)** є: діагностування готовності майбутнього вчителя ІМ до самого процесу професійного становлення та використання медіаосвітніх технологій та їхнього рівня сформованості знань, умінь і навичок у галузі медіаосвіти, медіаосвітніх технологій. На цьому етапі було проведено аналіз довідкової літератури з проблем професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ і пілотажне дослідження з метою: вивчити стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в науковій літературі; визначити об'єкт, предмет дослідження, його мету і завдання; уточнити базові поняття; розробити методологічний апарат дослідження; підготувати програму констатувального та формувального етапів експерименту; визначити медіаосвітнє ІQ за допомогою вхідного тестування.

Для досягнення поставлених цілей на теоретико-аналітичному етапі дослідження було вирішено низку завдань, а саме: визначення загальної структури експерименту, вибір процедури експериментальних досліджень, розробка програми експерименту, пакету прикладних програм обробки статистичних даних. На цьому етапі дослідження було проаналізовано монографії, дисертаційні дослідження, нормативно-правові документи, наукові статті, методичні рекомендації, наукові газети та журнали, словники і довідники, навчальні плани, документальні та художні фільми фахового спрямування, відео-записи з педагогічної практики студентів ННІ іноземної філології ЖДУ імені Франка та задіяно електронний ресурс комп'ютерної мережі Інтернет; застосовано комплекс методів дослідження, зокрема, контент-аналіз основних понять, спостереження, інтерв'ювання, бесіди, моделювання тощо.

На теоретико-аналітичному етапі дослідження, у студентів I-го та II-го курсу (всього 120 чоловік) було визначене медіаосвітнє ІQ за допомогою вхідного тестування, який складався з трьох частин: перша частина питань мала на меті виявити наскільки часто та якими саме джерелами інформації користується майбутній вчитель ІМ, які основні мотиви

контактів з медіаосвітніми засобами, доцільність використання медіазасобів у ВНЗ; основні види медіаосвітніх засобів які використовують викладачі під час навчального процесу; основні форми навчальної діяльності, у ході яких медіаосвітні засоби використовуються учасниками навчального процесу та чи використовують майбутні вчителі ІМ медіазасоби під час самостійної підготовки. Питання другої частини були направлені на виявлення загальної обізнаності майбутніх вчителів ІМ у галузі медіаосвіти, а також з'ясувати стан використання медіаосвітніх аспектів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ. Третя частина містила творче завдання, яке мало на меті визначити наявність у майбутніх вчителів ІМ творчих здібностей, ініціативи, умінь висловлювати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення, знаходити щось нове тощо (див. додаток К).

Результати оброблених анкет показали, що, 120 студентів (100%) щоденно споживають інформацію, яка передається по каналам ЗМІ, при цьому 80 студентів (66,7%) надають перевагу отримання інформації з Інтернету, 25 студентів (20,8%) з телебачення, 10 студентів (8,4%) – з друкованих ЗМІ, і лише 5 студентів (4,1%) – з радіо. *Потребу* використання медіаосвітніх засобів у ВНЗ визнали 110 студентів (91 %), 10 майбутніх вчителів ІМ (9 %) вказали на необхідність використання медіаосвітніх засобів у процесі фахової підготовки, проте доцільність таких дій залежить, на їх думку, від поставлених викладачем навчальних завдань та основних видів навчальної діяльності. Крім того, 90 осіб (75%) ствердно відповіли на запитання про те, що майбутні вчителі ІМ повинні бути медіаграмотними. Таким чином, вони *свідомо визнають потребу* використання медіаосвітніх засобів у процесі професійної підготовки у ВНЗ. Таке визнання, на нашу думку, сприятиме активній участі самих студентів у власній професійній підготовці, яка відбуватиметься за допомогою свідомого, цілеспрямованого використання медіаосвітніх засобів для підвищення власної професійної компетентності і розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності тощо. 72 (60%) особи погоджуються, що засоби медіаосвіти фахового спрямування можна завжди використовувати в процесі навчання, а 48 (40%) респондентів не розуміють навіщо використовувати додаткові медіазасоби, коли є достатня кількість навчальних підручників, посібників, методичних рекомендацій тощо. Це свідчить про те, що 40% студентів не

знають як правильно використовувати додаткові медіазасоби у своїй професійній підготовці.

Результати опитування, які фахові або навчальні засоби, зазвичай використовують **викладачі** у навчальному процесі ВНЗ, і як порівняння, які фахові або навчальні засоби, зазвичай використовують **самі студенти** у процесі самостійної підготовки до занять – на рис. А.1 (див. додаток. А, рис. А.1).

Як видно зі схеми, викладачі у навчальному процесі надають перевагу художнім фільмам (90%), документальним фільмам (85%), газетам (40%) та журналам (30%), а студенти навпаки, у процесі самостійної підготовки до занять використовують фахові Інтернет-сайти (83%) та спеціальні Інтернет-програми (45%).

Студенти мають досить нечітку мотивацію щодо використання медіаосвітніх засобів у професійній підготовці. Серед домінантних факторів використання медіаосвітніх джерел у процесі професійної підготовки майбутні вчителі ІМ визначають розширення кола своїх знань, свого світогляду – 22 особи (18%), отримання інформації – 43 особа (36%), підвищення власного навчального рейтингу – 5 осіб (4,2%) або заради отримання позитивної оцінки – 10 осіб (8,3%), 40 опитаних (33%) користуються медіаосвітніми засобами задля розваг. Таким чином, студенти усвідомлюють потребу використання медіаосвітніх засобів, проте не мають чітко сформульованої мети: для чого це потрібно.

Для визначення медіаосвітнього ІQ майбутнього вчителя ІМ, проблема основних джерел або засобів медіаосвітнього забезпечення склала особливу зацікавленість. Виявлено, що переважна більшість студентів надала перевагу Інтернет-засобам: фаховим Інтернет-сайтам, електронним бібліотекам, фаховим комп'ютерним програмам тощо. Окрім цього, популярністю у майбутніх вчителів ІМ користуються такі фахові журнали та газети, як „English”, „Digest”, „Іноземна мова”, „Іноземна мова у вищих навчальних закладах” тощо. 2% респондентів здійснюють пошук необхідної інформації, використовуючи фахові телепрограми, особливо науково-популярного каналу „Discovery” і „National geographic”. Фахові радіопрограми та фахову рекламу студенти взагалі не розглядають як освітній медіазасіб. Одна з причин – респонденти не змогли пригадати жодної фахової радіопрограми.

Перевага Інтернет-засобів як медіаосвітніх додаткових джерел повинна бути врахована, на наш погляд, у процесі використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці

майбутнього вчителя ІМ. На це слід звернути увагу й керівництву ВНЗ, оскільки всі студенти та викладачі повинні бути забезпечені вільним доступом до Інтернет-мережі, що безпосередньо вплине на покращення якості навчального процесу у ВНЗ.

Аналіз проведеного анкетування студентів свідчить, що лише 30% студентів щоденно використовують медіаосвітні засоби в процесі професійної підготовки, а 40% використовують медіаосвітні засоби в процесі підготовки до занять тільки інколи. Цікавим є той факт, що серед респондентів 2% використовували медіа засоби „сьогодні”, використовуючи свої мобільні телефони, 32% використали медіазасоби „2–3 дні тому”, а 10 % – „2–3 тижні тому”. Такі дані підтверджують суттєву нестабільність майбутніх фахівців у використанні медіаосвітніх засобів у процесі професійної підготовки. 98 студентів – майбутніх вчителів ІМ (81,7%) зізналися, викладачі ніколи не дають завдань, де потрібно використати медіаосвітні засоби в процесі підготовки.

Питання теоретичного характеру мали на меті з'ясувати загальний рівень володіння елементарними медіаінформаційними знаннями. Лише 2% майбутніх вчителів ІМ обрали правильні відповіді, 10% припустилися неточностей щодо вибору найбільш повного визначення медіаосвіти та медіаграмотності. 88% респондентів відповіло неправильно та заявили про повне нерозуміння питань анкетування.

З третьою частиною тестування, а саме – з творчим завданням, яке мало на меті визначити наявність у майбутніх вчителів ІМ творчих здібностей, ініціативи, умінь висловлювати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення, знаходити щось нове тощо, справились всі студенти. Під час складення рекламного оголошення та для своєї презентації вони використали Word та Power Point, проте лише роботи 11 студентів (9,2%) вирізнялися унікальністю, неповторністю, новизною, наявністю естетичного смаку, поєднанням технічної та художньої творчості, викликали зацікавленість, позитивні асоціації до рекламованого об'єкта.

Отже, зібрані факти свідчать про те, що студенти I-II курсів ще не здатні вирішувати проблеми, використовуючи нестандартні підходи та в них недостатньо виражена відкритість новим ідеям. Результати дослідження представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

*Результати дослідження рівня медіакомпетентності
майбутнього вчителя іноземної мови за медіаосвітнім IQ*

Рівень медіакомпетентності майбутнього вчителя ІМ за медіаосвітнім IQ	Майбутні вчителі ІМ (I-II курс)	%
Високий	0	0%
Достатній	15	12,5%
Середній	15	12,5%
Початковий	90	75%

Як видно з таблиці жоден студент не має високого рівня медіаосвітнього IQ, лише 12,5% мають достатній рівень, 12,5% – середній, а 75% – початковий рівень, що свідчить про те, що студенти першого-другого курсу не готові до навчальної діяльності у новому медіаосвітньому просторі. Хоча, порівнюючи з результатами, щодо визначення власного медіаосвітнього IQ, 67 студентів (55,8%) – визначило рівень власного медіаосвітнього IQ, як високий, тобто вони все знають і вміють, 21 студент (17,5%) визнали, що вони багато знають та вміють, проте ще повчитись не завадить, тобто визначили рівень власного медіаосвітнього IQ як достатній, 8 студентів (6,7%) вважають, що мають середній рівень власного медіаосвітнього IQ і потребують додаткових знань та умінь щодо медіаосвітніх засобів та умінь правильно ними користуватись. 24 студенти (20%) заявили, що не бачать сенсу у визначенні власного медіаосвітнього IQ та їм це не потрібно для подальшого навчання та майбутньої роботи. Отримані результати показали, що студенти I-II-х курсів переоцінюють свої знання і вміння у користуванні медіазасобами.

Було здійснено: визначення об'єкта, предмета, мети та завдань дослідження; аналіз понятійно-категоріального апарату; розробку програми дослідження; вибір методик дослідження; підготовку інструментарію для збору та аналізу інформації; розробку анкет, тестів, проектів інтерв'ю, бланків аналізу інформації тощо.

Організаційними формами є: лекційні, семінарські, практичні та індивідуальні заняття, самостійна робота майбутніх вчителів ІМ у медіаосвітньому центрі самопідготовки майбутніх вчителів ІМ, який діє на базі ресурсного центру „The Self-Access Teacher Development Centre” ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка,

медіаосвітні технології „Ключові слова (терміни)”, „Дерево передбачення”, „Дискусійний медіаклуб” тощо.

Стосовно *методів*, за доцільне, вважаємо використовувати такі: критичний аналіз довідникової і наукової літератури, нормативної документації у сфері вищої освіти; вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду з проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ; контент-аналіз і дефініційний аналіз ключових понять дослідження, виявлення взаємозв'язку між ними; педагогічне спостереження за професійно-методичною діяльністю майбутніх вчителів ІМ на заняттях з фахових дисциплін, інструкція, анкетування, тестування, бесіда.

Метою **діагностико-пошукового етапу (2010-2011 рр.)** є формування професійної орієнтації та мотивації, формування професійного образу вчителя ІМ, основ професійної медіакомпетентності у складі професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Завданням цього етапу є залучення майбутніх вчителів ІМ до роботи, пов'язаної з оволодінням теоретичними знаннями, вміннями і навичками в галузі медіаосвіти та медіадидактики, що є необхідними для ефективного застосування медіаосвітніх технологій; формуванням здатності до синтезу, аналізу, узагальнення та структурування знань, необхідних для професійної медіаосвітньої діяльності.

Для того, щоб експериментально дослідити ефективність запропонованих у розділі 2 педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти, необхідно виявити не лише потенційні можливості медіазасобів як навчальних джерел, а й з'ясувати: 1) потребу майбутніх вчителів ІМ у їх використанні в процесі професійної підготовки у ВНЗ; 2) рівень готовності майбутніх вчителів ІМ застосовувати медіазасоби в навчальному процесі.

Саме тому на *констатувальному етапі* експерименту було проаналізовано дані для визначення основних критеріїв та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ засобами медіаосвіти. Відповідно до поставленої мети було проведено анкетування на виявлення рівнів професійної компетентності за мотиваційним, когнітивним, технологічним та рефлексивним критеріями серед студентів ЕГ і КГ. На цьому етапі експериментальної роботи було вирішено наступні *завдання*: - з'ясувати ставлення майбутніх вчителів ІМ до проблеми медіаосвіти учнів (див. *додаток М*); - з'ясувати підготовленість майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій і роль останніх у формуванні

професійної компетентності; - визначити рівень професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ за допомогою вхідного тестування (див. додаток Н, О, П, Р); - визначено найбільш значущі та вирішальні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ (див. додаток Ж, З); - проаналізувати труднощі, з якими майбутні вчителі ІМ стикаються під час використання медіаосвітніх технологій, визначити можливі шляхи їх подолання; - ретельно опрацювати одержані дані.

Для того, щоб з'ясувати підготовленість майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій, ми провели анкетування серед студентів – майбутніх вчителів ІМ ІІІ-го курсу Житомирського державного університету імені Івана Франка, Хмельницької гуманітарної педагогічної академії та Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (див. додаток М).

Узагальнюючи одержані дані можна говорити про те, що переважна кількість респондентів – 68% вважає, що в медіаосвіті учнів немає необхідності, 20 % респондентів переконані, що медіаосвіта в педагогічних вузах повинна бути факультативною, для того аби майбутні вчителі орієнтуватися у медіапросторі і 12% респондентів вважають, що медіаосвіта в педагогічних вузах повинна бути інтегрованою в обов'язкові дисципліни (педагогіку, методику викладання іноземної мови, практику мови).

Основними завданнями медіаосвіти майбутні вчителі ІМ визначили: 1) розвиток критичного мислення, критичної автономії особистості по відношенню до медіа (68%); 2) навчання аудиторії практичним вмінням роботи з медіа технікою (62%); 3) розвиток умінь самовиражатися за допомогою медіа, створювати медіатексти (54%); 4) отримання аудиторією знань з історії медіа, з історії медіакультури (48%); 5) захист від шкідливого впливу медіа (приміром, від впливу сцен насильства на екрані, від пропаганди поганого смаку, від творів низької художньої якості та ін.) (46%).

68% респондентів зізналося, що вони не готові використовувати елементи медіаосвіти на своїх майбутніх уроках з ІМ, так як їм не вистачає знань про теорію та методику медіаосвіти (25%), не знають, як поводитися з медіатехнікою (38%), не мають бажання займатися медіаосвітою учнів (40%).

Основними мотивами контактів з медіа майбутні вчителі ІМ визначили прагнення до розваги (83%), прагнення почути улюблену музику / прочитати / побачити / почути твір

улюбленого автора (69%), пошук матеріалів для навчальних, наукових, дослідницьких цілей (42%).

Серед опитаних лише 52% мають персональний комп'ютер вдома і можуть підготувати і розпечатати дидактичний матеріал у вигляді тексту, таблиці, тексти з ілюстраціями для уроку в текстовому процесорі Word та підготувати демонстраційну презентацію в Power Point для проведення уроку. 89% респондентів зізналося, що не можуть обробити статистичну інформацію з використанням можливостей ділової графіки (діаграм тощо) про результати успішності учнів в електронній таблиці Excel. 38 % респондентів знають і вміють скачувати з Інтернету відео чи аудіо матеріали, але при цьому лише 2% опитаних користувалося платною інформацією в Інтернеті. Жоден студент – майбутній вчитель ІМ немає свого або спільний з кимось сайту чи блогу. 38% опитаних респондентів хотіли б розробляти і проводити інтегровані уроки з використанням різноманітних технічних засобів в комп'ютерному класі.

Наступним завданням нашого дослідження було виявити існуючий рівень професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ за допомогою вхідного анкетування. В анкетуванні брали участь студенти III-IV курсів – майбутні вчителі ІМ, для того аби визначити рівні сформованості професійної компетентності студентів за визначеними нами критеріями до формульованого етапу експерименту. Для цього, майбутнім вчителям ІМ було запропоновано опитувальники, розроблені автором для визначення рівнів (високий, достатній, середній, початковий) за кожним визначеним нами критерієм (див. додаток Н, О, П, Р).

Аналіз результатів дослідження проводився за допомогою методики О. В. Смирнова і Р. О. Смирнової [248]. Суть цієї методики полягає у використанні відносних частот. Оцінка кожної ознаки здійснювалась за 5-бальною шкалою від 0 до 4 де „4” передбачав наявність сформованої ознаки на високому рівні, „3” – наявність сформованої ознаки на достатньому рівні, „2” – наявність сформованої ознаки на початковому рівні, „1” – наявність сформованої ознаки на низькому рівні, а „0” – відсутність цієї ознаки. Студентам – майбутнім вчителям ІМ пропонувалося оцінити себе за такою шкалою за всіма визначеними ознаками у всіх чотирьох анкетах (див. додаток Н, О, П, Р).

Для порівняльного аналізу за кожним показником підраховувалась сумарна кількість балів, одержана кожним за опитуваних окремо, після цього визначалась відносна частота або частка за такою формулою:

$$v = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{10 \times n},$$

де v – відносна частота обраного показника;

n – кількість респондентів;

x_i – оцінка i -им респондентом показника;

$\sum_{i=1}^n x_i$ – отримана сумарна кількість балів для обраного

показника.

Порівняльний аналіз результатів оцінювання рівнів сформованості мотивів до формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, дозволив визначити певні тенденції. Динаміка зміни рівня значущості основних мотивів, що спонукають до формування професійної компетентності засобами медіаосвіти, зображена в табл. Н.1 (див. додаток Н).

На підставі викладеного ми робимо висновок, що представники обох груп основну мету формування професійної компетентності бачать у „бажанні досконало оволодіти професією вчителя ІМ” (0,71-0,73), „зацікавленості іноземною мовою як важливим засобом для отримання нової інформації, розуміння улюблених пісень, фільмів та творів улюблених авторів” (0,66-0,65), „здатності використовувати отримані знання при спілкуванні з носіями мови (у тому числі он-лайн) для філософської / інтелектуальної дискусії / діалогу з творцями медіаінформації” (0,58-0,56), „потребі вдосконалити свою професійну компетентність у новому медіа-інформаційному просторі” (0,52-0,49).

Однак у майбутніх вчителів ІМ відсутні стійкі мотиви щодо „прагнення підтримувати зацікавленість учнів у предметі „Іноземна мова”” (0,26-0,28), „використання набутого теоретико-практичного досвіду у професійній діяльності” (0,28-0,29), „участі у методичних майстернях, семінарах, он-лайн конференціях, вебінарах тощо з метою переймання передового досвіду” (0,32-0,35) та „бажання займатися професійним самовдосконаленням і самоосвітою, пошуком матеріалів для навчальних, наукових чи дослідницьких цілей” (0,37-0,35).

Сформованість професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ за **когнітивним критерієм** передбачає володіння фахівцем системою знань (загальних та практичних психолого-педагогічних, професійно-методичних, професійно значущих лінгвістичних, країнознавчих та соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається та технологічних знань), які забезпечують продуктивний процес професійної діяльності,

високий рівень професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Результати дослідження показані у таблиці О.2. (див. додаток О).

При самооцінці студентами рівня сформованості професійно-значущих знань студенти – майбутні вчителі ІМ і ЕГ і КГ вважають, що найбільше в них сформовані професійно-значущі лінгвістичні знання (0,21-0,19), та країнознавчі та соціокультурні знання про країну, мова якої вивчається (0,19-0,18).

Найбільш слабкими виявилися знання методології педагогіки, педагогічного процесу, методологічних принципів дослідження проблем у сфері освіти та знання сучасних підходів до формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції та знання загальних законів і категорій діалектики, законів розвитку, філософське розуміння основ педагогіки та психології, проблем особистості. Це ми можемо пояснити недостатньою інформованістю студентів з приводу останніх європейських та державних документів, навчально-методичних комплексів з ІМ.

Виходячи із розробленої нами моделі, наступним ми аналізували показники **технологічного критерію**. Останній безпосередньо пов'язаний з розвитком у майбутніх вчителів ІМ цілісної системи відповідних умінь, необхідних для здійснення педагогічної діяльності майбутнього фахівця. Ми оцінили рівень сформованості комплексу умінь майбутнього вчителя ІМ: мотиваційних, гностичних, конструктивно-планувальних, комунікативно-навчальних, організаційних, контролюючих, адаптивних та проектувальних (див. додаток П., табл. П.1).

Проведене дослідження сформованості умінь та навичок дає підстави стверджувати, що найвищого рівня в майбутніх вчителів ІМ КГ і ЕГ досягли контролюючі вміння (0,28-0,27), організаційні вміння (0,26-0,29) та комунікативно-навчальні вміння (0,24-0,22). Студенти КГ та ЕГ уміють раціонально використовувати різні види опор, необхідні засоби наочності та технічні засоби навчання для формування мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого матеріалу і ступеня навчання.

Найбільш слабкими у КГ та ЕГ виявилися проектувальні вміння (0,11-0,12), конструктивно-планувальні вміння (0,12-0,15) та адаптивні вміння (0,15-0,14). Студенти, майбутні вчителі ІМ не орієнтуються в системі усього навчально-методично комплексу для кожного класу, у принципах розподілу та організації навчального матеріалу в підручнику у межах кожного циклу уроків за певною темою. Вони ще не вміють визначати та формулювати практичні, виховні,

загальноосвітні, соціокультурні та професійні цілі уроку, здійснювати відбір, дозування і методичну організацію матеріалу з урахуванням специфіки способів та прийомів презентації нового явища на уроці. Студенти не вміють адаптувати навчальні завдання та медіаосвітні технології до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня та до рівня їхніх психічних процесів. Це свідчить про те, що у традиційній підготовці майбутніх учителів ІМ все ще переважають репродуктивні методи навчання і не приділяється достатньою мірою увага використанню засобів медіаосвіти, проблемно-пошуковим методам навчання.

Наступним ми аналізували показники **рефлексивного критерію** (див. додаток Р, табл. Р.1). Самооцінка індивідуально-психологічних характеристик майбутнього вчителя ІМ є невисокою. Найбільш сформованою є „активність” (0,52-0,53) та „комунікабельність (потреба, готовність і вміння спілкуватися)” (0,49-0,52), найменш сформованою – „толерантність до помилок та незнання учня” (0,14-0,15) та „емпатія (розуміння, співпереживання) (0,17-0,16).”

Отже, проаналізувавши зведені експериментальні дані визначених нами критеріїв професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, розглянемо наступний етап обробки результатів. На цьому етапі ми проаналізуємо розподіл студентів за рівнями професійної компетентності. Враховуючи оцінку, отриману в результаті констатувального зрізу, ми підраховували розподіл студентів за рівнями професійної компетентності (початковий, середній, достатній, високий). Після розподілу, ми зробили висновки, щодо покращення результатів, а саме: треба модернізувати систему підготовки майбутнього вчителя ІМ, визначити педагогічні умови формування професійної компетентності, розробити та впровадити інноваційні форми, методи та технології у навчальний процес.

Окрім методів анкетування, на констатувальному етапі експерименту було використано й метод спостереження за діяльністю студентів, покликаний виявити основні медіаосвітні засоби, що використовують як викладачі, так і студенти в процесі навчання (на лекціях, семінарах, практичних заняттях – основних видах навчальної діяльності у ВНЗ).

Таким чином, перший, діагностичний етап констатувального експериментального дослідження дозволив: проаналізувати стан використання медіаосвітніх засобів та технологій студентами майбутніми викладачами ІМ в процесі

професійної підготовки у ВНЗ; дослідити загальний рівень сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ; виявити готовність майбутніх вчителів ІМ до використання медіаосвітніх засобів та технологій у навчально-виховному процесі ВНЗ.

На цьому етапі поставало завдання визначити найбільш значущі та вирішальні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Для визначення того, які умови з розглянутих нами (організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні та технологічні), є найбільш значущими та вирішальними у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, нами було проведено опитування викладачів кафедр іноземних мов та фахівців філологічної галузі. Результати опитування представлені у вигляді таблиці (див. додаток Ж, З).

На діагностико-пошуковому етапі ми використовували такі організаційні форми: *традиційні* – лекційні, семінарські, практичні, групові та індивідуальні заняття, тестування, модульні контрольні роботи, самостійні творчі завдання; *інноваційні* – рольові та ділові ігри, теледебати, у тому числі on-line, форуми, заповнення зведених таблиць, таблиць „KWL (Знаємо, хочемо дізнатися, дізналися)” під час пасивної педагогічної практики, медіаосвітніх технологій „IDEAL”, „Кластер”, „Денотатний граф” тощо.

Крім цього, нами було використано наступні *методи*: аналіз особливостей формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ і рівня володіння цією компетентністю вчителями з різним досвідом роботи; анкетування студентів-майбутніх вчителів ІМ, бесіда з ними з метою виявлення їхнього володіння професійною компетентністю і з'ясувати роль медіаосвітніх технологій в цьому процесі; педагогічний експеримент; метод спостереження за професійною діяльністю студентів, покликаний виявити основні медіаосвітні засоби, що використовують як викладачі, так і студенти в процесі навчання (на лекціях, семінарах, практичних заняттях – основних видах навчальної діяльності у ВНЗ), метод експертних оцінок, ранжування та інші емпіричні методи, які сприяли встановленню повноцінної картини оволодіння професійною компетентністю майбутнього вчителя ІМ.

Результати констатувального експерименту визначили передумови впровадження розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами медіаосвіти.

На третьому – **експериментальному етапі (2010-2012)** –

було організовано та проведено **формувальний етап експерименту** з метою перевірки ефективності розробленої моделі поетапного формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти.

Експериментальна робота проводилася в природних умовах навчально-виховного процесу на заняттях з педагогіки і методики викладання іноземних мов, в якому було виявлено ефективність формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ та визначено роль медіаосвітніх технологій у цьому процесі.

На перших етапах формувального експерименту у контрольних групах процес навчання відбувався за традиційною методикою, згідно навчальних планів. В експериментальних же групах реалізовувалася модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти (а саме за допомогою медіаосвітніх технологій). Крім цього нами впроваджено авторський спецкурс: „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ” під час якого студенти працювали за підготовленим нами навчально-методичним посібником: „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”. Однак у процесі активної педагогічної практики на IV курсі студенти контрольної групи відчували недостатність знань та умінь у роботі з медіаосвітніми технологіями. Тому на подальших етапах експериментальної роботи, нами були застосовані елементи експериментальної методики і в КГ, що дозволило студентам КГ не відчувати суттєвих труднощів у роботі з медіаосвітніми технологіями і набути певного рівня професійної компетентності. У контрольній групі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ відбувалося традиційно та зі стихійним характером зіткнення виділених умов: а саме: *організаційно-педагогічних*: - організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів; - визначення медіаосвітнього IQ за допомогою вхідного тестування, відповідно до якого, розподіл студентів на групи з високим, достатнім, початковим та низьким рівнем медіакомпетентності; - систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя ІМ; *дидактичних*: - створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів; *психологічних*: - створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземних мов; - забезпечення самореалізації

майбутнього вчителя ІМ у майбутній професійній діяльності; *технологічних умов*: - наявність певної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет; - наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів ІМ.

Достовірності результатів, одержаних у ході експерименту сприяв той чинник, що заняття відбувалися за схожими навчальними планами та програмами.

Цей етап дослідження був спрямований на вирішення наступних завдань: - уточнити розроблену модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти; - скоригувати зміст, форми, методи і засоби розробленої моделі відповідно до даних, одержаних на констатувальному етапі експерименту; - упровадити розроблену модель поетапного формування професійної компетентності засобами медіаосвіти; - провести вхідний і вихідний контроль володіння майбутнього вчителя ІМ, знаннями, вміннями та навичками, необхідним для успішного оволодіння професійною компетентністю у практичній діяльності набутого ними теоретичного досвіду; - поетапно врахувати педагогічні умови, забезпечення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ; - розробити спецкурс та навчально-науковий посібник, які сприятимуть оволодінню майбутніми вчителями ІМ усіма компонентами професійної компетентності за всіма критеріями; - виявлення рівня професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ після формувального етапу експерименту; - обробка отриманих даних.

На кожному з етапів формування професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ засобами медіаосвітніх технологій, реалізовано визначені педагогічні умови (див. додаток Є, табл. Є.2.).

Організаційні форми: медіаосвітні технології „Рекламний агент”, („Editing Director”), „Моя точка зору” („My opinion”), „Спільний пошук”, „Концептуальне колесо”, рольові медіа-ігри, заповнення двочастинних та тричастинних щоденників, аудіоколажування, написання і захист дипломних проєктів перед аудиторією з психології та педагогіки, з методики викладання ІМ., виступ на науково-практичних студентських конференціях.

Метою **підсумково-узагальювального етапу (2012-1013 рр.)** було закріплення й узагальнення результатів навчання; перевірка ефективності медіаосвітніх технологій з урахуванням визначених педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ через порівняння результатів вхідної і вихідної діагностики; формування здатності майбутніх вчителів ІМ аналізувати себе як суб'єкта медіаосвітньої діяльності; аналізувати, оцінювати та корегувати свою професійну діяльність з використанням медіаосвітніх технологій за допомогою таких якостей, як самооцінка, самоконтроль, самокритичність; цілеспрямоване прагнення поглиблювати свої знання в галузі медіаосвіти та удосконалювати свої уміння щодо використання медіаосвітніх технологій.

Цей етап дослідницької роботи був спрямований на вирішення таких завдань: - зібрати, проаналізувати, інтерпретувати й узагальнити дані діагностичних зрізів у експериментальній і контрольній групах; - порівняти результати констатувального та формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах; - оцінити достовірність одержаних даних на основі статистичного аналізу; підбити підсумки експериментальної роботи, сформулювати відповідні висновки.

У нашому дослідженні для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ використовуються такі засоби: спецкурс „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”; навчально-методичний посібник „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” та педагогічна практика.

Організаційні форми: *традиційні* – семінарські, практичні та індивідуальні заняття, тестування, модульна контрольна робота, самостійні творчі завдання; *інноваційні* – медіаосвітня технологія „Wordcloud”, („Хмара з слів”), звуковий блог, створення електронного WEB-Портфоліо, веб-квесту.

На цьому етапі переважають такі **методи**: аналіз, узагальнення, самооцінка, тестування, аналіз, дискусії, проблемно-пошукові, дослідницькі, методи статистичного аналізу.

Зазначимо, що будь-яка діяльність потребує чітко організованої системи контролю, тому, навчальний процес із залученням медіаосвітніх технологій повинен здійснюватись при наявності оперативного, поточного, підсумкового контролю. Окрім цього, для майбутнього вчителя ІМ важливим є

формування умінь самоконтролю, самокорекції та самооцінки, відповідальності за результати й наслідки своєї роботи у процесі діяльності за посередництва медіаосвітніх технологій.

Детальніше методи і форми роботи, які були використані у ході експериментального дослідження для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ розглянуто у наступному параграфі цього розділу.

3.2. Реалізація педагогічних умов та впровадження медіаосвітніх технологій у процес професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови

Логіка проектування проведеного нами педагогічного дослідження спиралася на теоретичні положення організації педагогічних досліджень, викладених у працях С. І. Архангельського, В. П. Беспалька, А. Д. Ботвинникова, Н. В. Кузьміної, В. І. Міхєєва, М. М. Скаткіна та ін. [12; 25; 38; 152; 253].

Програма навчального експерименту передбачала: проведення попереднього спостереження за об'єктом дослідження, теоретичне визначення та практичне створення умов експерименту (початок підготовки фахівця та впровадження педагогічних умов), проведення вимірювань у КГ та ЕГ, визначення статистичної достовірності та критеріальної залежності результатів дослідження, математичну обробку отриманого фактичного матеріалу. Програма була складена на підставі вимог до педагогічного експерименту [137; 246; 258].

Визначення сутності, змісту і структури професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, вивчення особливостей його формування, рівнів сформованості, ступеня розвитку окремих його складових дозволили нам розробити медіаосвітні технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Оскільки у медіаосвіті цілком змінюється навчальний процес: його форма, структура, способи і засоби навчання, методи і методики передачі знань, істотно змінюється і форма подачі навчального матеріалу під час професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ. У такій освіті використовується багато носіїв інформації (кіно-, теле-, відеофільм, CD-ROM, DVD, телепрограма, сайт Інтернету тощо). Крім того з'явилися нові інформаційні засоби передачі знань: інтерактивні тексти і гіпертексти, аудіовізуальні засоби (реальна кольорова палітра, тривимірна графіка, мультимедійні компоненти), комп'ютеризовані практикуми, інтерактивні, мультимедійні або

віртуальні навчальні пакети, компакт-диски, електронні кейси тощо. Всі ці засоби надають майбутньому вчителю ІМ можливість індивідуального підходу у формі власної медіакомпетентності: розширення знань, яких не вистачає, автоматизування навчання та вмінь, дозволяють отримати додаткову інформацію в інтерактивному режимі, на різних мовах, ефективно впливають на розвиток її пізнавальних здібностей та можливостей.

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти – це процес спільної роботи викладачів і студентів з планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення необхідних умов для всіх суб'єктів педагогічної діяльності.

Метою розроблених нами медіаосвітніх технологій стало створення педагогічних умов для реалізації інтересів і потреб майбутнього вчителя, вільного й усвідомленого вибору ним способів власної навчальної діяльності та їх удосконалення, самостійного підвищення рівня професійної компетентності, здатності до застосування і створення власних медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Одним з головних питань інтенсифікації професійної підготовки є впровадження медіаосвітніх технологій у процес підготовки майбутніх учителів ІМ. Серед різноманітних технологій, з якими стикаються сучасні вчителі ІМ, є велика кількість навчальних та мультимедійних підручників, допоміжних аудіо-та відео засобів, Інтернет ресурсів, що забезпечують оволодіння іноземною мовою в єдності з культурою її носіїв, а також значною мірою полегшують та урізноманітнюють роботу майбутнього вчителя і збільшують ефективність оволодіння своєю професією. Якщо в майбутнього вчителя ІМ не сформована система засобів і конкретних розумових дій, достатніх для того, щоб він діяв самостійно в потрібному напрямку, він опиняється в ситуації, коли йому нізвідки чекати допомоги. Необхідна модель суб'єкт-суб'єктного навчання, в якій викладач виконує роль радника і помічника, орієнтація на потреби й інтереси майбутніх вчителів.

Саме медіаосвітні технології визначають роль вчителя як зразка для наслідування, демонстратора процесів мислення, пізнання і роль студента, якому слід почерпнути з цих демонстрацій певний набір прийомів і методів, які він зможе використовувати при конструюванні своїх власних знань. Рефлексивний аналіз проблем, що освоюється студентами, є необхідною умовою вироблення у них прийомів самостійної постановки задач, гіпотез і планів рішень, критеріїв оцінки

отриманих результатів. Тим самим розвивається здатність майбутніх вчителів до саморегуляції навчальної діяльності та до самоосвіти в цілому.

На наш погляд, майбутній професійно-медіакомпетентний майбутній вчитель ІМ повинен володіти медіазнаннями, медіавміннями та навичками, побудованими саме на таких принципах, зокрема: - медіазасоби не просто відображають та копіюють світ; - вибір, аналіз й створення медіапродуктів відбувається у процесі їх редагування та переосмислення; - учнівська аудиторія є активною у сприйнятті медіаінформації та мінливою у своїй реакції на неї; - зміст медіапродуктів визначається не лише автором, політичними або економічними чинниками, рекламодавцями тощо, але й аудиторією, для якої вони призначені; - медіа продуктам притаманні різні форми, технології, мови [274, с. 332].

Саме такі принципи мають створити підґрунтя для застосування медіатехнологій у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ за умови їх фахового характеру.

У ході експериментальної роботи була обрана така логіка втілення навчання професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти: 1) визначення загальної мети формування професійної компетентності, а також кожної її складової через показники, які можна діагностувати; 2) визначення проміжних цілей формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, кожної її складової шляхом конкретизації попередньо визначених показників; 3) добір та дидактичне обґрунтування змісту навчального процесу відповідно до поставленої системи цілей; 4) реалізація змісту шляхом впровадження медіаосвітніх технологій, які забезпечені об'єктивними методиками контролю якості досліджуваного явища; 5) поетапне врахування педагогічних умов, забезпечення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Покажемо логіку втілення навчання професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти за допомогою діаграми Венна (Venn Diagram), яка використовуються для вивчення елементарної теорії множин та ілюстрування простих співвідношень на рис. 3.1.

Накладання площин трьох освітніх рівнів зумовлено необхідністю професійної медіаосвітньої підготовки на протязі всього навчання у ВУЗі. Відрізок АО відображає процес навчальної діяльності майбутніх вчителів ІМ на I (I-II курс) та II (III-IV курси) освітніх рівнях.

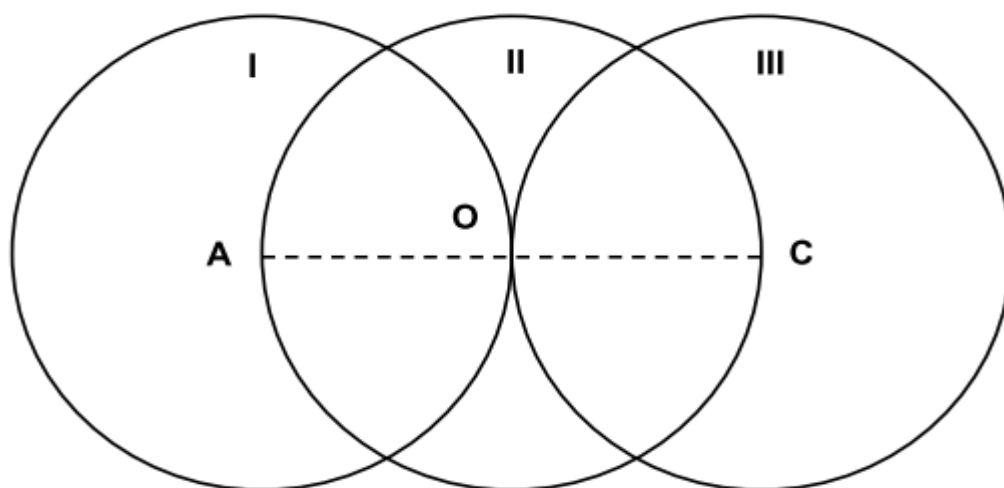


Рис. 3.1. Взаємозв'язок медіаосвітніх рівнів у площині професійної підготовки

Умовні позначення:

I – освітній рівень (I-II курс);	A – початок навчання у ВНЗ
II – освітній рівень (III-IV курс);	O – педагогічна практика
III – освітній рівень (V курс).	C – завершення навчання у ВНЗ

Відрізок ОС, своєю чергою, відображає процес навчальної діяльності майбутніх вчителів ІМ на II (III-IV курси) і III (V курс) освітніх рівнях. Точка О – точка дотику першого та третього освітніх рівнів, яка відображає завершення навчання до педагогічної практики і початок навчання після педагогічної практики. Взаємозв'язок освітніх рівнів та прогностичний характер побудованої нами моделі передбачає діагностику сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти з метою визначення подальшої можливості медіаосвітньої професійної підготовки. Якщо при проведенні первинної діагностики на першому освітньому рівні (I-II курс) у майбутніх вчителів ІМ високе та достатнє медіаосвітнє IQ, то у них досить високі шанси отримати високий та достатній рівень сформованості професійної компетентності за виділеними критеріями на III-IV курсі та продовжити медіаосвітню підготовку у межах медіа-інформаційного простору. Якщо діагностика засвідчила низьке медіаосвітнє IQ у майбутніх вчителів ІМ, то той, хто навчається, не має хисту до професійної медіаосвітньої діяльності та може вийти за межі медіаосвітнього простору (на III-IV курсі).

Після закінчення навчання на другому освітньому рівні, при сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ на високому та достатньому рівнях, ті, хто навчався та мав намір продовжувати професійну підготовку за допомогою медіаосвітніх технологій, переходять до третього освітнього рівня. За наявності початкового та низького рівня сформованості професійної компетентності і неспроможності продовжувати навчання вони виходять за межі медіаосвітнього простору. На третьому освітньому рівні проводиться остаточна діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. У прогностичній моделі метою для І освітнього рівня є формування достатнього рівня професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ з можливістю подальшого підняття рівня на II та III освітніх рівнях. Прогностична модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ подана на рис. (див. додаток Й, рис.Й.2).

З метою виявлення можливостей ефективного застосування медіаосвітніх технологій в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ проаналізовано навчальні робочі програми та плани. Зокрема, основну увагу зосереджено на навчальних робочих програмах з дисципліни „Педагогіка” для студентів II та III курсів, „Методика викладання іноземної мови” для студентів III та IV курсів за напрямками підготовки: 6.020303 „Гуманітарні науки” (спеціальність „Філологія (англійська мова та література)”).

Забезпечення комплексу психологічних умов здійснювалось таким чином: в процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, ми поступово застосовували медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ на різних курсах, починаючи з II курсу, з початком введення у навчальну діяльність студентів ІМ предмета „Педагогіка” і продовжуючи вивчення його на III курсі предметом „Історія педагогіки”.

Зміст діяльності викладача на цьому етапі полягає у визначенні та роз'ясненні мети й завдань освітньої діяльності із залученням медіаосвітніх технологій; створенні сприятливих умов для професійного розвитку; здійсненні різноманітних заходів стимулювання діяльності майбутнього вчителя ІМ до використання медіаосвітніх технологій; визначені методів, організаційних форм, засобів професійної підготовки з урахуванням медіаосвітніх технологій; усвідомленні значущості своєї професійної підготовки на основі застосування медіаосвітніх технологій для всебічного та професійного розвитку впродовж навчання у ВНЗ, формуванні потреби в

подальшому їхньому освоєнні після закінчення ВНЗ.

Діагностування, прогнозування, планування та проектування стають основними педагогічними функціями, що використовуються при розробці плану професійної підготовки із залученням медіаосвітніх технологій. Майбутнім вчителям ІМ пропонується комплекс завдань, вирішення яких призведе до формування у них позитивної мотивації, критичного мислення, установки щодо застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці не лише під час власної, а й у процесі роботи зі своїми потенційними учнями, майбутні вчителі ІМ набудуть цілісного уявлення про професійну медіаосвітню діяльність із залученням медіаосвітніх технологій, стійкий інтерес та бажання використовувати медіаосвітні технології для задоволення власних інформаційних, інтелектуальних, культурних і комунікаційних потреб та використовувати їх у майбутній професійній діяльності у школі.

На кожному занятті з педагогіки, використовувалась медіаосвітня технологія **„Ранкове коло”** – це практика, під час якої викладач зі студентами об'єднуються в коло та виконують декілька доброзичливих, пізнавальних різнопланових діяльностей. Вони допомагають налаштуватися на навчання й формують відповідальну турботливу класну спільноту, що сприяє будуванню класного менеджменту (classroom management). Це важливий соціальний досвід коли кожен студент відчуває себе цінним і визнаним, спілкується і уважно слухає. **„Ранкове коло”** – це динамічне поєднання кількох діяльностей, їх перелік та послідовність змінюється залежно від різних факторів, наприклад, динаміка класу, план і ціль заняття. У **„Ранковому колі”** ми віталися, знайомилися і презентували себе, обговорювали тему, мету і цілі заняття.

З метою забезпечення комплексу дидактичних умов, на цьому етапі відбувається знайомство майбутніх вчителів ІМ з основами своєї майбутньої професії, медіаосвітнім середовищем та усвідомлення його ефективної й пріоритетної ролі у забезпеченні інформаційності, інтерактивності, індивідуалізації освітньої діяльності.

На лекційних заняттях з педагогіки вводився професійно значущий категоріальний апарат з теми нашого дослідження. В межах теми „Педагогічна професія в сучасному суспільстві” було обґрунтовано місце професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ у професіограмі вчителя ХХІ століття, з'ясовано специфіку підготовки саме вчителя ІМ. У ході вивчення теми „Основні дидактичні методи та засоби” було розглянуто форми

роботи, залучаючись до виконання яких у майбутніх вчителів ІМ розвиваються всі складові професійної компетентності.

На занятті з педагогіки, на початку вивчення теми „Форми організації навчання”, студентам пропонується медіаосвітня технологія „**Дерево передбачення**”, яка допомагає будувати припущення з приводу розвитку сюжетної лінії лекційного чи практичного заняття. Правила роботи з цією технологією такі: свої можливі припущення студенти моделюють на дереві. Стовбур дерева – тема, гілки – припущення, які ведуться за двома основними напрямками – „можливо” і „ймовірно” (кількість „гілок” не обмежена), і, нарешті, „листя” – обґрунтування цих припущень, аргументи на користь тієї чи іншої думки.

Після перегляду запропонованого матеріалу (див. додаток С., рис.С.1), студентам було запропоновано розказати, які форми організації навчання існують, навести приклади кожного з них та запропонувати шляхи їхнього вдосконалення. Як інший варіант, під час вивчення нової теми „Закономірності і принципи навчання”, викладач представив пусте „Дерево передбачення” (див. додаток С., рис.С.2) і запропонував студентам самостійно заповнити його, використовуючи свої власні думки. Після прослуховування лекції студентами, викладач повернувся до „дерева” для того, аби перевірити і виправити (у разі необхідності) студентські „Дерева передбачень”.

На практичних заняттях з педагогіки нами використовувалася медіаосвітня технологія „**Ключові слова (терміни)**”. Ця технологія показала себе особливо продуктивною при вивченні нових термінів курсу. Лектор давав майбутнім вчителям чотири-п'ять ключових термінів, які пов'язані з темою нашого дослідження („професійна компетентність”, „медіакомпетентність”, „медіаосвіта”, „медіаосвітні технології”) і пропонував шляхом „мозкового штурму” дати загальне трактування цих термінів і припустити, як вони будуть застосовуватися на занятті. Коли студенти прийшли до єдиного висновку, застосовувався медіатекст-приклад, для того, щоб перевірити правильність їх застосування.

Крім цього, ця технологія використовувалась нами під час вивчення теми „Класифікація методів навчання” на семінарсько-практичному занятті з педагогіки. На початку заняття викладач запропонував такі терміни: *словесні методи навчання, методи роботи з книгою, наочні методи навчання, практичні методи навчання, методи програмованого навчання*. У парах, протягом 5 хвилин, студенти, за допомогою „мозкового

штурму”, давали загальне трактування цих термінів і припускали, коли їх доцільно використовувати на занятті.

Медіаосвітня технологія „**Зведена таблиця**” дозволяє за короткий час описати та вивчити велику кількість інформації і сприяє реалізації організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Основний сенс використання технології „Зведена таблиця” в формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ полягає в тому, що „лінії порівняння”, тобто характеристики, за якими майбутні вчителі ІМ порівнюють різні педагогічні явища або формулюють їх самі.

Після вивчення змістового модуля „Історія класичної зарубіжної педагогіки” з історії педагогіки, студентам було запропоновано заповнити таку „Зведену таблицю”, яку вони презентували на наступному семінарському занятті (див. додаток Т, табл. Т.1).

Медіаосвітня технологія „**IDEAL**” дозволила побачити проблему, проаналізувати її, виокремити аспекти, оцінити і вибрати способи рішення, ґрунтуючись на раніше отриманих та нових знаннях. Наприклад, під час вивчення теми „Ідеї національного виховання в українській педагогіці кінця ХІХ-початку ХХ століття” на семінарському занятті з педагогіки, викладач, включаючи аудіозапис фрагменту з роману-поєми А. С. Макаренка „Педагогічна поема”, поділивши студентів на групи, видавши кожній групі листок вирішення проблеми з проблемним завданням: чи сучасна теоретична спадщина Антона Семеновича Макаренка? Чи доцільне трудове виховання дітей та поєднання навчання із продуктивною працею у ХХІ столітті? (див. додаток Т, табл. Т.2)

Основні правила роботи з медіаосвітню технологію „**IDEAL**” ми розробили у вигляді пам’ятки (див. додаток У.1).

Медіаосвітня технологія „**Лекторій**” – виявила себе ефективною формою активізації пізнавальних інтересів студентів, і, одночасно, прилучення до медіаосвітньої діяльності. Для підготовки лекторію групи студентів за допомогою педагога вибрали тему виступу, підібрали аудіо та відеоматеріали. Презентація таких групових проєктів, як правило, викликає інтерес у аудиторії, особливо, якщо проводиться на конкурсній основі. Ця форма роботи сприяє не лише набуванню додаткових знань з навчальних предметів, а й допомагає кожному учаснику упевнитись в своїх силах.

Наприклад, під час вивчення теми „Педагогічна професія у сучасному суспільстві”, на семінарському занятті з педагогіки,

студентам було запропоновано підготувати виступ на тему „Значення та соціальна роль педагогічної професії” та переконати своїм виступом про перспективу розвитку вчительської професії у новому інформаційному просторі.

Медіаосвітня технологія „**Сінквейн**” (від фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) ефективно використовувалася в якості інструменту для синтезування складної інформації або в якості зрізу оцінки понятійного та професійно-орієнтованого термінологічного багажу студентів.

Технологію сінквейну ми використовували на практичних заняттях з педагогіки на початку уроку. Студентам пропонувалось прослухати сінквейни, складені студентами-практикантами і здогадатись тему уроку (див. додаток У.2.). Протягом III-IV курсів, майбутні вчителі ІМ вивчають предмет „Методика викладання іноземної мови”, де ми також мали можливість застосовувати медіаосвітні технології.

Забезпечення комплексу організаційно-педагогічних умов відбувається на етапі, якому зміст діяльності викладача полягає у побудові професійного портрета „майбутнього вчителя”, створенні належних умов для ефективної та результативної роботи суб’єктів навчальної діяльності; розробленні навчально-методичного забезпечення для досягнення цілей і розв’язання завдань визначених на цьому етапі; розробленні методичного веб-портфоліо контролю досягнень майбутнього вчителя ІМ (див. додаток Ф); організації, координації та вдосконаленні всіх форм професійної підготовки (масової, групової, індивідуальної); обов’язковому впровадженні сучасних досягнень педагогічної науки та новітніх технологій тощо. На цьому етапі викладач виконує організаційну, інформаційну, оцінну та коригувальну функції.

Діяльність майбутнього вчителя ІМ спрямована на виконання комплексу завдань, мета яких – оволодіння майбутніми вчителями ІМ знаннями медіаосвітніх технологій та методики їх застосування у професійній, дослідницькій, творчій чи будь-якій іншій діяльності. Тому кожне заняття у ВНЗ повинно стати для студента творчою лабораторією, нести достатній обсяг когнітивної інформації, сприяти росту його професійної компетентності.

Медіаосвітню технологію „**Таблиця-KWL**” („**Знаємо, хочемо зізнатися, дізналися**”) ми використовували для зібрання вже наявного з теми матеріалу, розширення знань по досліджуваному питанню, активізації дослідницьких умінь студентів аудиторії, класифікації та систематизації знань на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання ІМ.

К – ЩО МИ ЗНАЄМО	W – ЩО МИ ХОЧЕМО ДІЗНАТИСЯ	L – ЩО МИ ДІЗНАЛИСЯ, І ЩО НАМ ЗАЛИШИЛОСЬ ДІЗНАТИСЯ

Основні правила роботи з медіаосвітньою технологією **„Таблиця-KWL”** (**„Знаємо, хочемо дізнатися, дізналися”**) ми розробили у вигляді пам’ятки (див. додаток У.3).

На практичному занятті з методики викладання іноземних мов, майбутнім вчителям запропонували навести типи уроків, які можна проводити з використанням електронних освітніх ресурсів (ЕОР) і заповнити „кластер” (див. додаток Т, рис.Т.1).

Медіаосвітня технологія **„Кластер”** (англ. cluster – скупчення) – графічна організація матеріалу, що дозволяє зробити наочними ті розумові процеси, які відбуваються при зануренні в ту чи іншу тему. Іноді такий спосіб називають „наочним мозковим штурмом”. Після цього, студенти у парах обговорили плюси і мінуси використання електронних освітніх ресурсів у навчанні іноземної мови у школі. Основні правила роботи з медіаосвітню технологію **„Кластер”** ми розробили у вигляді пам’ятки (див. додаток У.).

Медіаосвітня технологія **„Денотатний граф”**, (від лат. *denoto* – позначаю і грец. *grapho* – пишу) – це спосіб виокремлення з медіаінформації істотних ознак ключового поняття яке вивчається. Вона дозволяє студентам більш вдумливо працювати з різною медіаінформацією, виокремлюючи ключові поняття і виявляючи їх основні ознаки. При цьому студенти можуть навчитися самостійно (на основі інформації з тексту) давати визначення понять. Наприклад, на практичному занятті з методики викладання іноземної мови, студентам було запропоновано скласти денотатний граф на тему *„Роль вчителя іноземної мови у формуванні комунікативної компетентності учнів ЗНЗ”* (див. додаток рис. У.2). Основні правила роботи з медіаосвітню технологію **„Денотатний граф”** ми розробили у вигляді пам’ятки (див. додаток У.5).

Медіаосвітня технологія **„Рекламний агент”** (**„Editing Director”**) сприяє розвитку творчої уяви, фантазії, формуванню комунікативних навичок та сприяє реалізації дидактичних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Студентам пропонується прочитати оголошення в студентській газеті та відібрати з наявних претендентів вчителів для роботи у школі. Завдання може бути ускладнене, якщо дати

типи шкіл – спеціалізована школа, ліцей, гімназія, або етап навчання – вчитель для молодшої школи, середньої чи вищої школи (див. додаток Т, рис. Т.3). Для того щоб влаштуватися „на роботу”, студенти повинні підготувати невеликі статті-резюме або підібрати питання для інтерв'ю, розповісти про себе, проявити необхідні якості для майбутньої педагогічної діяльності (комунікабельність, винахідливість, творчі здібності, вміння викладати свої думки). Така технологія дозволить майбутнім вчителям побачити, чи дійсно вони готові до педагогічної діяльності, чи мають розвинені педагогічні здібності, досконалі професійні уміння, професійну самосвідомість, педагогічне мислення, чи володіють навичками самонавчання, самовдосконалення тощо.

Медіаосвітня технологія **„Моя точка зору”** (**„My opinion”**) застосовувалася на методичній майстерні з методики викладання іноземної мови. Студенти прослухали інтерв'ю з вчителями іноземної мови у різних класах, які описують як вони проводять уроки іноземної мови у початковій школі (див. додаток Т, рис. Т.4). Студенти прослуховують висловлювання, визначають який загально-дидактичний принцип навчання використовує вчитель на своїх уроках: а) принцип активності; б) принцип комунікативної активності; в) принцип інтегрованого навчання; г) принцип індивідуалізації; д) принцип наочності. Після цього студенти висловлюють свої думки, з яким вчителем вони погоджуються? Чому? З ким вони не згодні? Чому?

Рольова медіа-гра **„Дубляж”** (**„Dub”**) сприяє розвитку повноцінного сприйняття медіаінформації, фантазії й творчої уяви та сприяє реалізації дидактичних та технологічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Для проведення медіа-гри заздалегідь розроблено фрагменти з телепередач, фільмів, які висвітлюють проблеми шкільної освіти. Студенти „приміряють” на себе роль директора школи, вчителя з великим досвідом, методиста, студента-практиканта тощо і починають працювати над озвучуванням свого уривка. Відпрацювавши свою роль без звуку, необхідно включити відео у реальному режимі, де виступають реальні учасники з своїми коментарями. У майбутнього вчителя ІМ є можливість порівняти свої висловлювання, коли він був в ролі вибраного ним героя, з справжніми висловлюваннями, погодитися чи не погодитися з ним, зробити необхідні висновки.

Медіаосвітня технологія **„Двочастинний щоденник”** дає можливість майбутньому вчителю ІМ пов'язати зміст педагогічної ситуації зі своїм особистим досвідом. Наш досвід показує ефективність двочастинних щоденників у використанні

під час роботи з медіаінформацією на занятті, але особливо продуктивною є робота за цією технологією, коли студенти отримують завдання ознайомлення з нею самостійно.

Наприклад, майбутнім вчителям ІМ на практичному занятті з методики викладання іноземної мови запропонували прокоментувати зміст китайського прислів'я як ілюстрацію комунікативного методу вивчення іноземної мови: „You can lead a horse to water, but you can't make it drink” (**„Можна відвести коня до води, але не можна примусити його пити”**). Після закінчення педагогічної практики студентам було запропоновано у лівій частині щоденника записати ті моменти з їх нового досвіду, які справили на них найбільше враження, викликали якісь спогади, асоціації з епізодами, що на їх думку, сприяють кращому впровадженню комунікативному методу вивчення ІМ.

Епізод	Коментарі

Справа вони повинні були дати коментар. На практичних заняттях з методики іноземної мови студенти повертаються до роботи з двочастинними щоденниками, з їх допомогою інформація послідовно розбирається, майбутні вчителі діляться коментарями, які вони зробили до кожної сторінки. Викладач знайомить студентів з власними поглядами на їхні судження, привертаючи увагу до найбільш важливих речей.

Медіаосвітня технологія **„Тричастинний щоденник”** має третю графу – „листи до вчителя”. Ця технологія дозволяє працювати не тільки з медіаінформацією, але і проводити діалог з викладачем з приводу прочитаного (побаченого), що сприяє взаємодії викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань.

Епізод з професійно-педагогічної діяльності	Коментарі чому цей епізод привернув Вашу увагу?	Листи до вчителя

Цей вид щоденника сприяє розвитку організаційно-педагогічних та психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ.

Медіаосвітня технологія **„Аудіо-колажування”** передбачала завдання з використанням звукових ефектів, які можна завантажити безкоштовно з Інтернету

(<http://www.ilovewavs.com>, <http://www.sounddogs.com/>), редагувати їх і використовувати в різноманітних студентських проектах.

Наведемо приклад застосування медіаосвітньої технології „Аудіо-колажування” під час практичного заняття з методики викладання іноземної мови: „Прослухайте звукозаписи, визначте послідовність їх використання на уроці англійської мови та запропонуйте завдання з ними”. (Аудіо: а) функціональні шуми; б) окремі звуки; в) слова; г) джазовий ритм; д) дитяча пісня англійською мовою).

Медіаосвітня технологія **„Спільний пошук”** передбачає вибір цікавого та яскравого матеріалу з прикладами повсякденних ситуацій, які виникають на уроках ІМ. На методичній майстерні з методики викладання іноземних мов, перед педагогічною практикою, студентам було запропоновано переглянути фрагмент з відеофільму, де показана звичайна ситуація з уроку, коли учень не зробив домашнє завдання. Після перегляду цього відео студенти спробували знайти шляхи вирішення даної ситуації, як повинен повести себе вчитель та „розіграти” іншу типову ситуацію з якою вони зіштовхнулись на уроці з іноземної мови та зняти її на відео.

Медіаосвітня технологія **„Концептуальне колесо”** сприяла реалізації дидактичних умов професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ на практичних заняттях з методики викладання ІМ. Студентам пропонувалось подумати, що необхідно для проведення сучасного уроку з англійської мови, які завдання необхідно вирішити для організації такого уроку. Висловлення студентів, викладач записував на дошці у формі концептуального колеса (див. додаток Т, рис. Т.2). Після цього студентам пропонувалось переглянути відеофрагменти з конкурсу „Вчитель року – 2012” та заповнити „концептуальне колесо”, запропонувавши які ще сучасні технології можна було б застосувати на цих уроках, яким чином їх можна було б покращити.

Ця технологія дає можливість привернути увагу студентів до теми, яка вивчається або намітити план заняття. При цьому такий план не декларується викладачем, а стає результатом спільних роздумів.

Медіаосвітня технологія **„Wordcloud” („Хмара з слів”)** передбачала реалізацію організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ і мала привабливий спосіб візуалізації великого медіатексту, показуючи найбільш часто використовувані слова в тексті. Чим більший курсив слова, тим частіше воно використовується у

медіатексті. Приклади застосування „Хмари з слів” під час практичного заняття з методики викладання іноземної мови та історії педагогіки представлені у додатку X (див. додаток X).

Медіаосвітня технологія **„Дискусійний медіаклуб”** передбачала реалізацію організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ. Основними завданнями дискусійного медіаклубу професійного характеру є: - опис основних ознак кращої (гіршої) установки на сприйняття конкретного твору медіакультури; - опис найкращих (найгірших) об'єктивних (обстановка під час перегляду) і суб'єктивних (настрій, індивідуальні психофізіологічні дані тощо) умов сприйняття медіаінформації; - складання розповіді від імені вчителя або учня відео уроку, який трактує ту чи іншу ситуацію, або тему зі своєї точки зору тощо; - перенесення методів і форм відеоуроку у змінені умови: інший тип школи (ліцей, спецшкола тощо), в другу функціональну групу тощо; - підбір необхідних мікроуроків, які містять певну проблему, що дозволяють майбутнім вчителям не лише ознайомитися з можливими педагогічними ситуаціями уроку, але й знайти з них вихід; - складання мему, інструкцій, які полегшать використання того чи іншого методу або прийому; - написання рекомендацій у захист (або навпаки) використання медіаосвітніх технологій; - обґрунтування причин успіху медіаосвітніх технологій в навчанні ІМ; - складання прогнозу успіху тих чи інших медіаосвітніх технологій в навчанні ІМ.

На базі ресурсного центру Self-Access Teacher Development Center ННІ Іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка функціонує медіаклуб „Your Media Club”, який надає майбутнім вчителям ІМ можливість приєднатися до нього, переглядати та обговорювати не тільки найкращі зразки іноземного кінематографу (див. додаток І), але й сучасні професійно-орієнтовані телепередачі, блоги відомих педагогів, вчителів-новаторів в Інтернеті, фрагменти уроків з ІМ тощо. Він дозволяє майбутнім вчителям ІМ не лише розвивати свої компетенції під час перегляду та обговорення, але й брати участь у підготовці заняття, сприяє накопиченню досвіду роботи для організації подібного медіаклубу в школі.

Медіаклуб складається з трьох основних груп учасників: студенти-організатори, студенти-глядачі та викладачі-консультанти [71; 188]. Наш досвід показав, що готуючись до заняття медіаклубу, студенти-організатори створюють свої власні письмові медіатексти різних жанрів: оголошення, план-конспект заняття та письмові роздаткові матеріали (handouts). Здобутий під час підготовки та проведення занять медіаклубу досвід може

забезпечувати підґрунтя для студентських наукових досліджень, поділитися результатами яких студенти можуть за допомогою текстів інших жанрів: наукових статей та тез до виступів на студентських наукових конференціях.

Завдяки сучасним можливостям Інтернет-технологій планування наступних зустрічей, обговорення переглянутих фільмів, передач, відео уроків, після переглядові письмові завдання були перенесені на сторінки форумів, блогів, щоб дати можливість майбутнім вчителям ІМ інших ВНЗ ознайомитися з власними здобутками.

Забезпечення комплексу технологічних умов здійснювалося на третьому – етапі педагогічної практики у школі та після неї – продовжилось набуття професійної компетентності майбутніх учителів у професійній діяльності. Цей етап відрізняється від двох перших тим, що тут студенти-майбутні викладачі ІМ відпрацьовують свою професійну компетентність на основі засвоєного теоретичного матеріалу у процесі вивчення дисципліни „Методика викладання іноземної мови” та спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ”, де демонструють рівень власної медіакомпетентності, творчо застосовують різні медіаосвітні технології, виявляють оригінальність, нестандартні прийоми вирішення навчальних завдань.

Майбутні вчителі ІМ мали змогу проявити самоорганізацію та саморегуляцію в процесі діяльності, самостійно здобувати нові професійно-значимі знання; вносити нові елементи до традиційних підходів вирішення завдань, засвоювати нові технології медіаосвіти та впроваджувати їх у свою діяльність під час самостійної педагогічної практики в школі. У межах цього етапу велика увага приділяється формуванню творчого та критичного мислення, уяви, творчого самовираження під час застосування медіаосвітніх технологій. Даний етап передбачає набуття досвіду реалізації професійної компетентності під час активної педагогічної практики, виконання курсових робіт з методики викладання іноземної мови, коригування тих складових професійної компетентності, недоліки в засвоєнні яких усвідомлює студент у процесі навчання у ВНЗ.

Відбувається вивчення блоків дисциплін природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки, в процесі якого відбувається одночасна апробація студентами своїх професійних можливостей (при проведенні ділових ігор, відвідуванні й аналізу уроків, проведених учителями під час педагогічної практики). Майбутнім вчителям також пропонується можливість підготовки і проведення мікроуроків у

педагогічному вузі для одногрупників або студентів молодших курсів, розробка і захист авторської медіаосвітньої технології професійно-педагогічної діяльності (у вигляді курсової роботи з педагогіки).

На цьому етапі зміст діяльності майбутнього вчителя ІМ полягає в набутті та розвитку умінь і навичок роботи з медіаосвітніми технологіями; виконання завдань різного рівня складності, вирішення проблемних ситуацій на матеріалі медіаінформації; створення власного медіапродукту з якісним контентом (мультимедійні проекти, веб-сторінки, блоги, сайти тощо).

Медіаосвітня технологія **„Звуковий Блог”** використовувалася майбутніми вчителями ІМ після педагогічної практики у рамках спецкурсу **„Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ”** (див. додаток Ч). За допомогою безкоштовного веб-сайту **Voice Thread** <http://voicethread.com/> студенти мали можливість записувати свій **„Звуковий журнал”**. Під час педагогічної практики, після відвідання або проведення свого уроку студент записував свої зауваження, враження, яким чином можна було покращити урок тощо. Створивши на цьому ж сайті певну групу, кожен член цієї групи мав можливість прослухати інших студентів, прокоментувати, додати своє власне аудіо чи навіть відео для обговорення [261; 268].

Медіаосвітня технологія **„WEB-Портфоліо”** (Веб-портфель, веб-портфоліо, E-Folio) сприяє формуванню важливих якостей професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, як веб-ресурс, який відображає зростання навчальних або професійних досягнень власника [123;157; 325].

Web-портфоліо студента – це веб-сайт, на якому відображаються освітні результати – результати виконання лабораторних робіт, проектних завдань, спільної діяльності. На відміну від попередніх засобів вимірювання ефективності професійної підготовки майбутніх учителів, які базувалися насамперед на їхній спроможності витримати стандартизоване тестування, оцінювання сучасних студентів передбачає, що вони мають також показати свої доробки (наукові статті, огляд педагогічної преси, плани уроків, відеофрагменти уроків тощо). За допомогою такої технології викладач постійно контролює процес інтегрування студентом нової інформації з раніше отриманою, що вимагає від викладача створення множинних умов для дослідження, обговорення і відкриття, тобто опрацювання нового матеріалу в кооперативних навчальних групах, в яких студенти залучаються до конструювання своїх знань. Під час

спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ”, майбутні вчителі ІМ навчилися правильно складати власні електронні портфоліо і виставляти їх в Інтернеті (див. додаток Ф).

Однією з тем спецкурсу, була тема: „**Медіаосвітній web-квест**”, на заняттях якого, скориставшись структурою освітнього web-квесту й шаблонами для його створення, ми розробили цілу низку медіаосвітніх квестів для майбутніх вчителів ІМ.

На наш погляд, web-квести, включені в педагогічний процес, здатні значною мірою підвищити ефективність навчання майбутнього вчителя ІМ, завдяки цікавим, творчим завданням. Ми вважаємо, що web-квест є одним з найбільш ефективних засобів у професійній підготовці, адже web-квест робить цей процес набагато цікавішим як для студента, так і для викладача. Студент навчається критично мислити, вирішувати складні проблеми, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Web-квест дозволяє робити відкриття, а не просто засвоювати іншомовну інформацію, оскільки в процесі творчої роботи студенти отримують не „готові до вживання” знання, спрощені і клішовані формули, а самі залучені в пошукову діяльність; студентам забезпечується доступ до великих за обсягом, постійно оновлювальних, автентичних іншомовних медіатекстів; у студентів формується стійка мотивація до оволодіння своєю професією; при виконанні ролі в web-квесті студенти вчать дивитися на проблему з різних точок зору, досліджуючи її більш-менш глибоко; підсумовує пізнавальні навички студента і дає можливість застосувати їх у других дисциплінах або галузях [311].

Після проходження спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” зміст діяльності майбутнього вчителя ІМ полягає в аналізі, оцінюванні та інтерпретації результатів професійно-педагогічної діяльності із використанням медіаосвітніх технологій; підведенні підсумків виконаної роботи, порівнянні отриманих результатів з заздалегідь визначеними метою, цілями й завданнями діяльності, узагальнення матеріалів та усунення недоліків. Окрім цього, до змісту діяльності майбутнього вчителя ІМ необхідно віднести не спонтанне й стихійне, а вже систематичне використання медіаосвітніх технологій у навчальному процесі, яке набуває форми потреби у професійному самовдосконаленні впродовж життя.

Отже, у ході експериментальної роботи ми переконалися у тому, що розроблені нами медіаосвітні технології допомагають майбутнім вчителям ІМ набувати необхідних знань, виробляти необхідні уміння і навички, формувати філологічне мислення, стимулювати себе та своїх потенційних учнів до активної пізнавальної діяльності, творчості та самовдосконалення, а головне, надає можливість формувати високий рівень професійної компетентності та медіакомпетентності майбутнього вчителя ІМ. Це змушує студентів більше концентруватися на навчанні, активізувати свою пізнавальну діяльність, власну активність і креативність. Усе це підвищує їх професійну та соціальну активність, а також сприяє їх неперервному професійному саморозвитку.

Наше дослідження показало також, що дуже важливо для набуття професійної компетентності та медіакомпетентності правильно забезпечити педагогічні умови для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Динаміці процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти присвячено наступний параграф.

3.3. Динаміка процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти

Мета експериментальної роботи нашого дослідження полягала у перевірці ефективності реалізації моделі та педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти.

Виходячи із специфіки формування професійної компетентності вчителя ІМ, механізмами формування професійної компетентності студентів для нас стали: інтеграція психолого-педагогічного та лінгвістичного знання в єдине ціле особистісне утворення; когнітивна орієнтація студентів у лінгво-педагогічних та професійно-методичних задачах, проблемах, пов'язаних з формуванням професійної компетентності у новому медіа-інформаційному просторі; навчання студентів технологічним основам проектування власної (авторської) професійно-методичної діяльності з використанням медіаосвітніх технологій; творча спрямованість процесу оволодіння студентом своєю професією; рефлексія студентами результатів педагогічної діяльності з використанням медіаосвітніх технологій, що організовується, та рівня особистісного становлення як професіонала.

Для уникнення випадковості результатів та простеження динаміки розвитку процесу формування професійної компетентності протягом усієї експериментальної роботи ми розробили функціональну модель діагностики формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, у структурі якої було передбачено проведення трьох узагальнених зрізів: вхідний діагностичний (2010-2011), проміжний (2011 – 2012), підсумковий (2012-2013) (див. додаток Й, рис. 3). У КГ та ЕГ досліджено рівень сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ за основними критеріями як до початку впровадження медіаосвітніх технологій в навчальний процес (**вихідні дані**), так і після спецкурсу – діагностичний зріз у вигляді проведення кінцевого анкетування і тестових завдань (**кінцеві дані**).

Розглянемо докладніше результати формувального етапу експерименту, організованого зі студентами IV-V курсів майбутніх вчителів ІМ. Нами було проведено анкетування у два етапи – до початку формувального експерименту, і одразу після закінчення, як підсумок проведеного експерименту. Студентам пропонувалося провести самооцінку рівня цілей і мотивів, знань, умінь і навичок, індивідуально-психологічних характеристик, якими має володіти майбутній вчитель ІМ у новому меді-інформаційному просторі.

На початку нашого експерименту ми провели діагностичний зріз серед майбутніх вчителів ІМ з метою з'ясувати їхні цілі й мотиви до оволодіння професійною компетентністю, а також виявити наявний у майбутніх вчителів ІМ теоретико-практичний досвід, здобутий за роки навчання у ВНЗ, і рівень індивідуально-психологічних характеристик, які на нашу думку, є важливими саме для вчителя ІМ. Для такої діагностики ми використали 4 опитувальні листи, які, ураховуючи критерії професійної компетентності, мали на меті виявити сформованість професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ за мотиваційним, когнітивним, технологічним та рефлексивним критерієм (див. додаток Н, О, П, Р). Оцінку кожної ознаки анкети здійснюємо за 5-бальною шкалою від 0 до 4 де „4” свідчить про наявність ознаки на високому рівні, „3” – наявність ознаки на достатньому рівні, „2” – наявність ознаки на початковому рівні, „1” – наявність ознаки на низькому рівні, а „0” – відсутність цієї ознаки. Студентам – майбутнім вчителям ІМ пропонувалося оцінити себе за такою шкалою за всіма виділеними ознаками у всіх опитувальниках.

Обробку одержаних результатів було проведено за допомогою статистичних методів, зокрема методики

О. В. Смирнова і Р.О. Смирнові з використанням відносних частот (f) [258]. В обчисленні відносної частоти наявності тієї чи іншої ознаки ми керувалися відношенням суми балів, яку кожний компонент набирив у кожного опитувального окремо, до максимально можливої кількості балів:

$$\text{Відносна частота} = \frac{\text{Сума одержаних балів}}{\text{Максимально можлива кількість балів}}$$

Прояв ознаки 1,0 свідчить про високий рівень її сформованості, $0,75 \leq f \leq 0,88$ достатній рівень, $0,50 \leq f \leq 0,75$ – середній рівень, $f \leq 0,5$ – початковий рівень.

Результати одержані в експериментальних і контрольних групах до формувального етапу та після нього, ми фіксували у зведених таблицях, визначали середньостатистичні дані і будували графіки для кращого представлення даних. Якісний аналіз проводився на основі таблиць і графіків, причому особлива увага приділялася різниці між відносними частотами, одержаними за результатами доекспериментального та післяекспериментального дослідження.

Спочатку представимо результати діагностики рівнів професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ за **мотиваційним** критерієм, які подано в таблиці (див. табл. 3.2) та представлено графічно (див. рис. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Рівні професійної компетентності за мотиваційним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за мотиваційним критерієм	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Високий	14	6,9	13	6,7	59	29,2	26	13,5
Достатній	41	20,3	42	21,8	87	43,1	57	29,5
Середній	53	26,2	51	26,4	44	21,8	51	26,4
Початковий	94	46,6	87	45,1	12	5,9	59	30,6
Сума	202	100	193	100	202	100	193	100

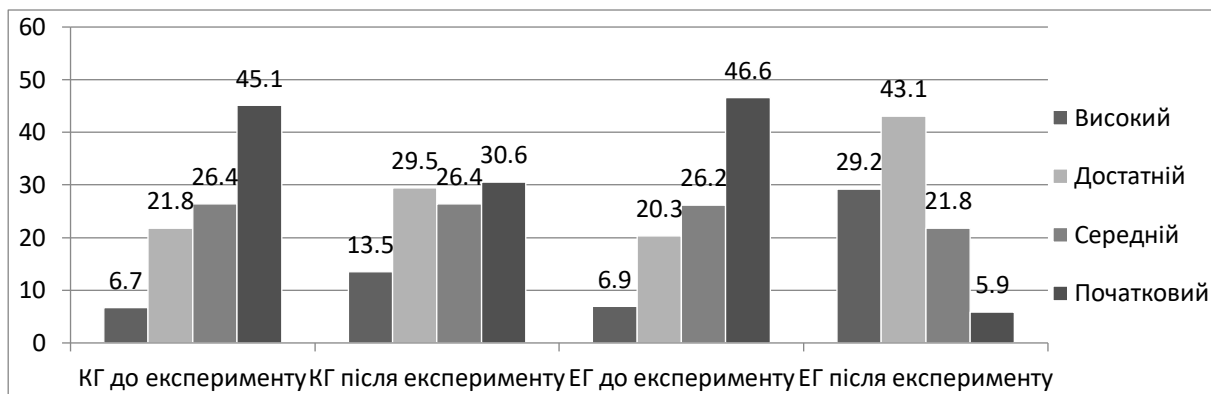


Рис. 3.2. Рівні професійної компетентності за мотиваційним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до і після формувального етапу експерименту

Порівняємо результати доекспериментального та післяекспериментального зрізів, які ми одержали в ЕГ і КГ щодо сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ за мотиваційним критерієм. Як видно з графіка, до експерименту рівень досліджуваної компетентності за цим критерієм був приблизно однаковим, причому в найменшій кількості студентів обох груп він був високий (6,9% в ЕГ і 6,7% у КГ), а в найбільшій – початковим (94% в ЕГ і 87% у КГ). 20,3% респондентів в ЕГ і 21,8% у КГ – була до експерименту з достатнім рівнем професійної компетентності за даним критерієм, а 26,2% респондентів в ЕГ і 26,4% в КГ – з середнім рівнем професійної компетентності за мотиваційним критерієм.

Результати експериментального дослідження після проведення формувального етапу показали іншу картину. В ЕГ зросла більше ніж у 3 рази кількість студентів, які володіють досліджуваною компетентністю за мотиваційним критерієм на високому рівні (29,2% порівняно з 6,9% до експерименту), у той час як у КГ цей показник зріс у 2 рази і становив після експерименту 13,5%. Натомість у КГ у трошки переважає кількість майбутніх вчителів ІМ із початковим рівнем професійної компетентності за цим критерієм, ніж у ЕГ (45,1% і 30,6% відповідно). Кількість студентів, які демонстрували достатній рівень володіння професійною компетентністю за мотиваційним критерієм, також зросла незначним чином у КГ – на 7,7 %, а в ЕГ зросла більше ніж у 2 рази, що склало після формувального експерименту 43,1% студентів експериментальної та 29,5% студентів КГ. Натомість у КГ кількість майбутніх вчителів ІМ із середнім рівнем професійної

компетентності за цим критерієм залишилася на такому ж рівні – 26,4%.

Отже, можна говорити про те, що реалізація моделі формування професійної компетентності засобами медіаосвіти сприяє чіткішому усвідомленню майбутніми вчителями ІМ цілей і мотивів до оволодіння професійної компетентності, а також такій здатності дотримуватися окреслених орієнтирів під час професійно-педагогічної підготовки.

На початковому етапі експериментальної роботи найбільш важливими за результатами самооцінки є мотиви: прагнення отримати нову інформацію, почути улюблену музику та почитати/побачити/почути твір улюбленого автора. Після впровадження розробленої нами технології підготовки майбутніх вчителів ІМ мотиваційна сфера студентів дещо розширилася. Домінуючими мотивами у ЕГ стали: прагнення до естетичних вражень; прагнення до філософської/інтелектуальної дискусії/діалогу з творцями медіаінформації; пошук матеріалів для навчальних наукових, дослідницьких цілей. Такий результат можна пояснити тим, що занурившись у реальне навчально-виховне середовище, майбутні вчителі ІМ зіткнулися з труднощами правильної організації своєї роботи і діяльності з засобами медіаосвіти.

Достовірність результатів дослідження динаміки формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ за мотиваційним критерієм перевірено за допомогою φ^* -критерію кутового перетворення Фішера, а дані занесено до таблиці (див. табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Рівні професійної компетентності за мотиваційним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за мотиваційним критерієм	Емпіричні частоти вибору		Суми
	ЕГ	КГ	
Високий та достатній	146	83	229
Середній та початковий	56	110	166
Суми	202	193	395

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : кількість студентів, у яких рівень професійної компетентності за мотиваційним критерієм у експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту;

H_1 : кількість студентів, у яких рівень професійної компетентності за мотиваційним критерієм у експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту (див. додаток Ф, рис.1).

Після цього ми можемо перейти до робочої таблиці для обрахунку φ^* - критерію кутового перетворення Фішера для мотиваційного критерію професійної компетентності (див. табл. 3.4.).

Таблиця 3.4.

Чотирьохклітинна таблиця для обчислення φ^* - критерію сформованості професійної компетентності за мотиваційним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Групи	„Є ефект”		„Ефекту немає”		Всього
	Кількість досліджених	%	Кількість досліджених	%	
ЕГ	146	72,3	56	27,7	202
КГ	83	43,0	110	57,0	193
Всього	229		166		395

За таблицею визначаємо φ_e і φ_k :

$$\varphi_e. (72,3 \%) = 2,033$$

$$\varphi_k. (43,0 \%) = 1,430.$$

Визначаємо емпіричне значення критерію:

$$\varphi_{\text{емп.}}^* = (\varphi_e. - \varphi_k.) \sqrt{\frac{n_{\text{експ.}} \cdot n_{\text{контр.}}}{n_e. + n_k.}} = (2,033 - 1,43) \sqrt{\frac{202 \cdot 193}{202 + 193}} = 5,96.$$

$$\varphi_{\text{кр.}}^* = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$5,96 > 2,31 (\varphi_{\text{емп.}}^* > \varphi_{\text{кр.}}^*) \text{ для } p \leq 0,01.$$

Отже, H_0 відхиляється. Приймається H_1 . Кількість студентів, у яких виріс рівень професійної компетентності за мотиваційним критерієм у ЕГ вища, ніж у КГ після формувального етапу експерименту для $p \leq 0,01$.

В експериментальних групах відбулися суттєві зміни в ієрархії мотиваційно-цільового компоненту студентів – майбутніх вчителів ІМ. До формувального експерименту більшість з них основну мету застосування засобів медіаосвіти вбачали у прагненні почути улюблену музику, подивитись фільм чи почитати твір улюбленого автора. Суть застосування

медіаосвітніх засобів вони вбачали в тому, щоб отримати нову інформацію, розважитись, віртуально відійти від проблем реального життя. Якщо спочатку найбільшого значення студенти-майбутні вчителі ІМ надавали пошуку медіа матеріалів для власного задоволення, то після формувального експерименту суттєво зросла важливість пошуку медіаматеріалів для навчальних, наукових, дослідницьких цілей. Студенти експериментальних груп почали прагнути навчитися створювати медіатексти самостійно, вивчаючи конкретні приклади професіоналів. Також більшої ваги майбутні вчителі ІМ почали надавати прагненню до підтвердження власної компетентності в різних сферах життя і медіакультури.

На відміну від експериментальних, у контрольних групах хоча й відбулися певні зміни в мотиваційних орієнтаціях студентів-майбутніх вчителів ІМ, однак вони не досягають рівня статистичної значущості. Таким чином, аналіз динаміки ціннісних орієнтацій студентів експериментальної групи свідчить про ефективність розробленої технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти за мотиваційним критерієм.

Далі здійснимо статистичну обробку даних формувального етапу експерименту і визначимо рівень сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ за когнітивним критерієм за допомогою ϕ^* - критерію кутового перетворення Фішера у такий же спосіб, як і для мотиваційного критерію досліджуваної компетентності.

Результати діагностики рівня сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм в експериментальній та контрольній групах подано в таблиці (див. табл. 3.5.) та представлено графічно (див. рис. 3.3.).

Таблиця 3.5.

Рівні професійної компетентності за когнітивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за когнітивним критерієм	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Високий	23	11,4	21	10,9	64	31,7	33	17,1
Достатній	64	31,7	63	32,6	104	51,5	95	49,2

Середній	53	26,2	55	28,5	26	12,8	34	17,6
Початковий	62	30,7	54	28,0	8	4,0	31	16,1
Сума	202	100	193	100	202	100	193	100

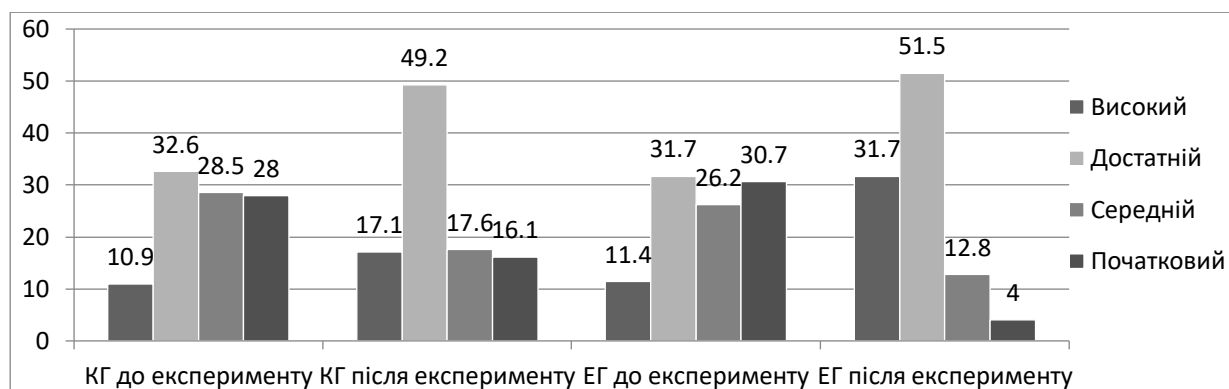


Рис. 3.3. Рівні професійної компетентності за когнітивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до і після формувального етапу експерименту

Проаналізуємо результати до експериментального та післяекспериментального зрізів, які ми одержали в ЕГ і КГ щодо наявності в майбутніх вчителів ІМ загальних та практичних психолого-педагогічних, професійно-методичних, професійно значущих лінгвістичних знань, країнознавчих та соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається та технологічних знань, тобто щодо сформованості в них професійної компетентності за когнітивним критерієм. Як видно з графіка, в студентів у процесі формувального експерименту значно підвищився рівень засвоєних професійних знань щодо діяльності майбутнього вчителя ІМ. До експерименту рівень сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм був приблизно однаковим, причому лише 11,4% в ЕГ та 10,9% в КГ мали високий рівень сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм. Майже однакова кількість опитаних респондентів мала достатній (ЕГ – 31,7%, КГ – 32,6%) та початковий рівень (ЕГ – 30,7%, КГ – 28,0%) сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм. Не на багато менше опитаних респондентів мали середній рівень сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм, а саме – 26,2% в ЕГ і 28,5% в КГ.

Результати, одержані після проведеного формувального етапу дослідження, значно відрізняються від результатів вхідної діагностики. В ЕГ майже в 3 рази зросла кількість студентів, які

володіють високим рівнем сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм (31,7% порівняно з 11,4% до експерименту), а в КГ цей показник зріс усього на 6,2% і становив після експерименту 17,1%. Однак, у КГ більше, ніж у чотири рази переважає кількість майбутніх вчителів ІМ з початковим рівнем сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм, ніж в ЕГ – 16,1% у КГ і 4,0% в ЕГ, хоча порівняно з даними доекспериментального зрізу цей результат значно знизився в обох групах (з 30,7% до 4,0 – в ЕГ, і з 28,0 до 16,1 – в КГ). Кількість майбутніх вчителів ІМ з середнім рівнем сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм також значно зменшилась, більше ніж у два рази у ЕГ (з 26,2% до 12,8%), і менше ніж у два рази в КГ (з 28,5% до 17,6%).

Причиною таких позитивних результатів в експериментальних групах є те, що комплекс знань був отриманий студентами не лише під час вивчення курсу педагогіки, методики викладання іноземних мов, а також цілеспрямованого використання медіатехнологій в межах вищеназваних курсів та використання нововведеного навчально-наукового посібника „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ”.

При самооцінці студентами рівня сформованості професійно-значущих знань студенти – майбутні вчителі ІМ і ЕГ і КГ вважають, що найбільше в них розвинуті країнознавчі та соціокультурні знання про країну, мова якої вивчається, а саме: знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури країни, мова якої вивчаються та загальні та практичні психолого-педагогічні знання, а саме знання загальних законів і категорій діалектики, законів розвитку, філософське розуміння основ педагогіки та психології, проблем особистості, що свідчить про розвиток загального світогляду студентів. Найбільш слабкими виявилися знання методології педагогіки, педагогічного процесу, методологічних принципів дослідження проблем у сфері освіти та знання сучасних підходів до формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції. Це ми можемо пояснити недостатньою інформованістю студентів з приводу останніх європейських та державних документів, навчально-методичних комплексів з ІМ.

Майбутні вчителі ІМ дізналися більше про форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції та її складників: мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетенцій засобами медіаосвіти, позитивний

вплив медіа на свідомість майбутніх вчителів ІМ та маніпулятивні наслідки негативного впливу медіапродукції.

Ураховуючи представлені дані, робимо висновок: результатом реалізації моделі формування професійної компетентності засобами медіаосвіти є значний приріст професійно значущих знань майбутніх вчителів ІМ, що в свою чергу свідчить про вищий рівень їхньої здатності працювати за обраним фахом у новому медіаосвітньому середовищі.

Достовірність результатів експериментального дослідження динаміки формування професійної компетентності за когнітивним критерієм перевірено за допомогою χ^2 -критерію кутового перетворення Фішера, а дані занесено до таблиці (див. табл. 3.6.).

Таблиця 3.6.

Рівні професійної компетентності за когнітивним критерієм студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за когнітивним критерієм	Емпіричні частоти вибору		Суми
	ЕГ	КГ	
Високий та достатній	168	128	296
Середній та початковий	34	65	99
Суми	202	193	395

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : рівень сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту;

H_1 : рівень професійної компетентності за когнітивним критерієм майбутніх вчителів ІМ в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту (див. додаток Ф, рис.2).

Перейдемо до робочої таблиці для обрахунку χ^2 - критерію кутового перетворення Фішера для виявлення сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм (див. табл. 3.7.).

Визначимо величини φ_e і φ_k за таблицею:

$$\varphi_e. (83,2 \%) = 2,297$$

$$\varphi_k. (66,3 \%) = 1,903.$$

Обчислимо емпіричне значення $\varphi_{емп}^*$ - критерію кутового перетворення Фішера:

Таблиця 3.7.

Чотирьохквітінна таблиця для обчислення φ^* -критерію сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Групи	„Є ефект”		„Ефекту немає”		Всього
	Кількість досліджень	%	Кількість досліджень	%	
ЕГ	168	83,2	34	16,8	202
КГ	128	66,3	65	33,7	193
Всього	296		99		395

$$\varphi_{\text{емп.}}^* = (\varphi_{\text{е.}} - \varphi_{\text{к.}}) \sqrt{\frac{n_{\text{експ.}} \cdot n_{\text{контр.}}}{n_{\text{е.}} + n_{\text{к.}}}} = (2,297 - 1,903) \sqrt{\frac{202 \cdot 193}{202 + 193}} = 3,91.$$

$$\varphi_{\text{кр.}}^* = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05); \\ 2,31 (p \leq 0,01); \end{cases}$$

$$3,91 > 2,31 (\varphi_{\text{емп.}}^* > \varphi_{\text{кр.}}^*) \text{ при } p \leq 0,01.$$

Отже, H_0 відхиляється. Приймається H_1 . Рівень сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм у майбутніх вчителів ІМ в ЕГ вищий, ніж у КГ після формувального етапу експерименту для $p \leq 0,01$.

Результати діагностики рівня сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм подано в таблиці (див. табл. 3.8.) та представлено графічно (див. рис. 3.4.).

Таблиця 3.8.

Рівні професійної компетентності за технологічним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за технологічним критерієм	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Високий	17	8,4%	16	8,3%	61	30,2	20	10,4

Достатній	56	27,7	52	26,9	94	46,5	69	35,7
Середній	58	28,7	56	29,0	29	14,4	65	33,7
Початковий	71	35,2	69	35,8	18	8,9	39	20,2
Сума	202	100	193	100	202	100	193	100

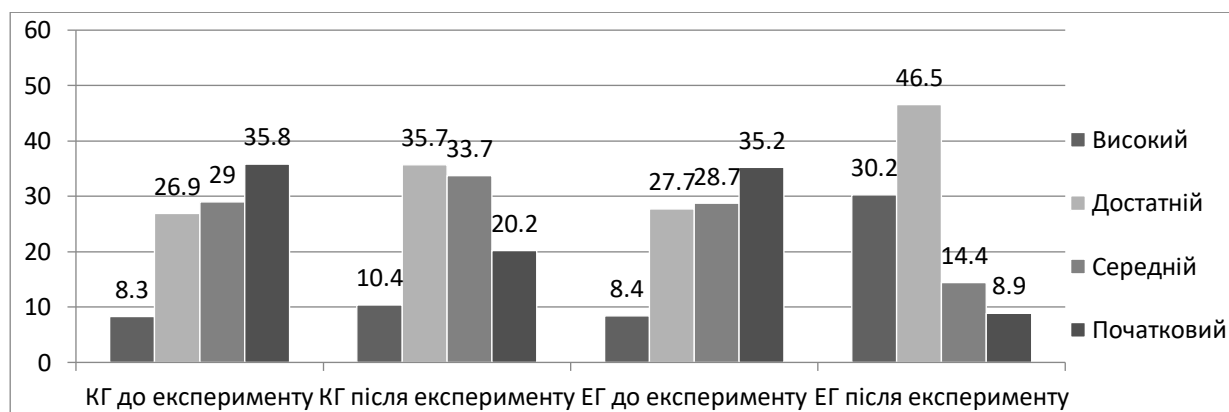


Рис. 3.4. Рівні професійної компетентності за технологічним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Порівняємо результати доекспериментального та післяекспериментального зрізів, які ми одержали в ЕГ і КГ щодо наявності в майбутніх вчителів ІМ мотиваційних, гностичних, конструктивно-планувальних, комунікативно-навчальних, організаційних, контролюючих, адаптивних та проектувальних умінь і навичок, тобто щодо рівня сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм. Як видно з графіка, впроваджена нами модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти в експериментальних групах сприяла більш інтенсивному формуванню педагогічних умінь. До експерименту рівень сформованості професійної компетентності за даним критерієм був приблизно однаковим, в ЕГ порівняно з КГ кількість майбутніх вчителів ІМ, які володіють мотиваційними, гностичними, конструктивно-планувальними, комунікативно-навчальними й іншими виділеними вміннями і навичками на високому та достатньому рівнях була вищою на 0,1% і 0,8% відповідно (8,4% в ЕГ і 8,3% у КГ – високий рівень; 27,7% в ЕГ і 26,9% в КГ – достатній рівень). Кількість респондентів з середнім (28,7 – ЕГ, 29,0 – КГ) та початковим (35,2% – ЕГ, 35,8% – КГ) рівнях була навіть більшою у КГ ніж у ЕГ.

Результати, одержані після проведення формувального етапу дослідження, відображають іншу картину. Більше ніж у 3

рази в ЕГ зросла кількість студентів, які володіють високим рівнем сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм (30,2% порівняно з 8,4% до експерименту), у той час як у КГ цей показник зріс всього на 2,1% і становив після експерименту 10,4%.

Кількість студентів – майбутніх вчителів ІМ, які демонстрували достатній рівень сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм збільшилась майже у 2 рази в ЕГ (27,7% і 46,5%), а в КГ – збільшилась лише на 8,8% і становила після експерименту 35,7%. Кількість майбутніх вчителів ІМ, які володіють середнім рівнем сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм у КГ збільшилась, але не суттєво, лише на 4,7% і становила 33,7% у порівнянні з 29%, а в ЕГ – зменшилась у два рази – з 28,7% до 14,4%. Значно зменшилась кількість майбутніх вчителів ІМ із початковим рівнем сформованості за даним критерієм у ЕГ – майже в чотири рази – з 35,2% до 8,9%. Навіть у КГ відбулися значні зміни – з 35,8% до 20,2%.

Зауважимо, що в ході експериментальної роботи в майбутніх вчителів ІМ відбувся найбільший приріст конструктивно-планувальних (0,78-0,96) та комунікативно-навчальних (0,87-0,91) умінь і навичок. Це свідчить про те, що на спеціально організованому спецкурсі „Технології медіаосвіти в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” студенти мали змогу ознайомитися як правильно оцінювати, добирати, визначати перспективи і застосовувати на уроці різні засоби наочності та сучасне технічне забезпечення призначене для отримання, збору, обробки та зберігання інформації з урахуванням поставлених цілей, етапів та особливостей формування мовних і мовленнєвих компетенцій, реалізовувати усунення прогалин у підготовці учня шляхом самостійного здобуття знань за допомогою та на матеріалі медіа.

Підвищення рівня володіння представниками ЕГ мотиваційними (0,76-0,86), гностичними (0,79-0,86), організаційними (0,65-0,85), контролюючими (0,68-0,96) вміннями та навичками пояснюється, на нашу думку, можливістю зацікавлювати учнів до іншомовної комунікації, шляхом використання проблемних завдань, автентичних матеріалів, створення реальної комунікативної ситуації, виконання спільних проектів, створення постерів, плакатів, тощо (у тому числі онлайн) засобами медіаосвіти; використовувати реальні і створювати на уроці навчальні мовленнєві ситуації для оволодіння мовленнєвою культурою

(включаючи оволодіння культурою спілкування он-лайн з носіями мови), що є новим як і для майбутнього вчителя ІМ, так і для його потенційних учнів. Натомість, самооцінка адаптивних умінь і навичок майбутніми вчителями ІМ є нижчою (0,76-0,64), що пояснюється, на нашу думку, тим, що у великій кількості медіа-матеріалів студенту-майбутньому вчителю ІМ важко адаптувати медіатексти до рівня мовної підготовки учнів та грамотно адаптувати медіаосвітні технології, що використовуються, до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня без достатньої практики.

Ураховуючи представлені дані, робимо висновок, що результатом упровадження моделі формування професійної компетентності засобами медіаосвіти є значний приріст професійно значимих умінь і навичок майбутніх вчителів ІМ, що, в свою чергу, свідчить про кращу їхню здатність реалізовувати набутий за роки навчання у ВНЗ теоретико-практичний досвід та самовдосконалюватись використовуючи засоби медіаосвіти.

Достовірність результатів дослідження динаміки сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм перевірено за допомогою ϕ^* -критерію кутового перетворення Фішера, а дані занесено до таблиці (див. табл. 3.9.).

Таблиця 3.9.

Рівні професійної компетентності за технологічним критерієм студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за технологічним критерієм	Емпіричні частоти вибору		Сума
	ЕГ	КГ	
Високий та достатній	155	89	244
Середній та початковий	47	104	151
Суми	202	193	395

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : Рівень сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм майбутніх вчителів ІМ в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту;

H_1 : Рівень сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм майбутніх вчителів ІМ в

експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту (див. додаток Ф, рис.3).

Після цього ми можемо перейти до робочої таблиці для обрахунку φ^* - критерію кутового перетворення Фішера для визначення сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм (див. табл. 3.10.).

Таблиця 3.10.

Чотирьохклітинна таблиця для обчислення φ^* - критерію сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Групи	„Є ефект”		„Ефекту немає”		Всього
	Кількість досліджених	%	Кількість досліджених	%	
ЕГ	155	76,7	47	23,3	202
КГ	89	46,1	104	53,9	193
Всього	244		151		395

За таблицею визначаємо φ_e і φ_k :

φ_e . (76,7 %) = 2,134

φ_k . (46,1 %) = 1,493.

Визначаємо емпіричне значення критерію:

$$\varphi_{\text{емп.}}^* = (\varphi_e - \varphi_k) \sqrt{\frac{n_{\text{експ.}} \cdot n_{\text{контр.}}}{n_e + n_k}} = (2,134 - 1,493) \sqrt{\frac{202 \cdot 193}{202 + 193}} = 6,37.$$

$$\varphi_{\text{кр.}}^* = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05); \\ 2,31 (p \leq 0,01); \end{cases}$$

$6,37 > 2,31$ ($\varphi_{\text{емп.}}^* > \varphi_{\text{кр.}}^*$) для $p \leq 0,01$.

Отже, H_0 відхиляється. Приймається H_1 . Рівень сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм майбутніх вчителів ІМ в ЕГ вищий, ніж у КГ після формувального етапу експерименту для $p \leq 0,01$.

Результати діагностики рівнів сформованості професійної компетентності за **рефлексивним критерієм** у майбутніх вчителів ІМ, подано в таблиці (див. табл. 3.11) та представлено графічно (див. рис. 3.5.).

Таблиця 3.11.

Рівні професійної компетентності за рефлексивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до та після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за рефлексивним критерієм	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Високий	7	3,5	6	3,1	28	13,9	10	5,2
Достатній	33	16,3	32	16,6	69	34,2	46	23,8
Середній	66	32,7	66	34,2	57	28,2	73	37,8
Початковий	96	47,5	89	46,1	48	23,7	64	33,2
Сума	202	100	193	100	202	100	193	100

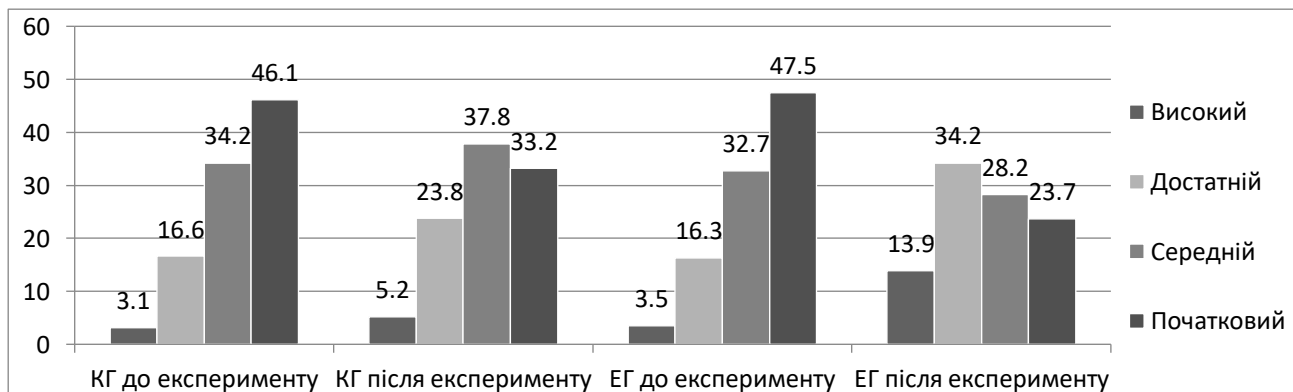


Рис. 3.5. Рівні професійної компетентності за рефлексивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи до і після формувального етапу експерименту

Порівняємо результати доекспериментального та післяекспериментального зрізів, які ми одержали в ЕГ і КГ щодо сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм у майбутніх вчителів ІМ. Як видно з графіка, до експерименту рівні сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм були майже однакові у КГ і ЕГ, а саме кількість студентів, у яких високий рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм – 3,5% в ЕГ і 3,1% у КГ. Кількість студентів з достатнім рівнем

сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм – 16,3% в ЕГ і 16,6% в КГ. Кількість студентів, у яких середній рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм до експерименту становив 32,7% у ЕГ і 34,2% у КГ. Найбільше студентів, майже половина (47,5% у ЕГ і 46,1% у КГ) мали початковий рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм.

Результати після експерименту значно змінилися: значно зросла кількість студентів з достатнім рівнем сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм (майже у 2 рази в ЕГ і становив 34,2%, у КГ також кількість студентів зросла, але не так значно, всього на 7,2% і склав 23,8%) та високим рівнем сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм (зовсім незначно у КГ – на 2,1%, а в ЕГ – достатньо значно – майже у чотири рази і становив – 13,9%).

Кількість студентів – майбутніх вчителів ІМ з середнім рівнем сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм зменшилась не на багато в ЕГ на 4,5%, а в КГ – навіть збільшилась на 3,6%. Кількість студентів з початковим рівнем сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм в ЕГ зменшилась у 2 рази і становила 23,7%, у КГ – також зменшилась на 12,9%.

Розглянемо індивідуально-психологічні характеристики, рівень розвитку яких за результатами формувального експерименту студентів ЕГ значно вищий. До таких індивідуально-психологічних характеристик належать: аналітичність, критичність мислення (0,76-0,86), креативність (0,56-0,89), готовність до сприйняття та практичної реалізації освітніх нововведень (0,67-0,86), здатність до самовдосконалення (0,75-0,86), рефлексивність мислення (здатність перегрупувати свій потенційний апарат, попередній досвід) (0,67-0,76). Ці дані свідчать про те, що педагогічні медіаосвітні технології з різними видами опор (візуальними, аудіо та аудіо-візуальними), заповнення web-портфоліо, участь у дискусійному медіа клубі та класному лекторії, проходження та створення власних медіаосвітніх web-квестів та інші форми роботи, які пропонувалися майбутнім вчителям ІМ з метою розвитку в них професійної компетентності, сприяли підвищенню їхньої спроможності об'єктивно оцінити свої сильні та слабкі сторони, орієнтуватися у своїй професійно-педагогічній діяльності, визначити можливі шляхи і засоби самоосвіти, усвідомити важливість і переваги нового медіаосвітнього простору для майбутнього вчителя ІМ

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм майбутніх вчителів ІМ у експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту;

H_1 : рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм майбутніх вчителів ІМ у експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту (див. додаток Ф, рис.4).

Для перевірки достовірності одержаних результатів сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм використаємо ϕ^* -критерій кутового перетворення Фішера, а дані занесемо до таблиці (див. табл. 3.12.).

Таблиця 3.12.

Рівні професійної компетентності за рефлексивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Рівні професійної компетентності за рефлексивним критерієм	Емпіричні частоти вибору		Сума
	ЕГ	КГ	
Високий та достатній	97	56	153
Середній та початковий	105	137	242
Суми	202	193	395

Після цього ми можемо перейти до робочої таблиці для обрахунку ϕ^* - критерію кутового перетворення Фішера для виявлення відмінностей сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм (див. табл. 3.13.).

Таблиця 3.13.

Чотирьохклітинна таблиця для обчислення ϕ^* - критерію сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм у студентів експериментальної і контрольної групи після формувального етапу експерименту

Групи	„Є ефект”		„Ефекту немає”		Всього
	Кількість досліджених	%	Кількість досліджених	%	
ЕГ	97	48,0	105	52,0	202
КГ	56	29,0	137	71,0	193
Всього	153		242		395

За таблицею визначаємо φ_e і φ_k :

φ_e . (48,0 %) = 1,531

φ_k . (29,0 %) = 1,137.

Визначаємо емпіричне значення критерію:

$$\varphi_{\text{емп.}}^* = (\varphi_e - \varphi_k) \sqrt{\frac{n_{\text{експ.}} \cdot n_{\text{контр.}}}{n_e + n_k}} = (1,531 - 1,137) \sqrt{\frac{202 \cdot 193}{202 + 193}} = 3,91.$$

$$\varphi_{\text{кр.}}^* = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05); \\ 2,31 (p \leq 0,01); \end{cases}$$

$3,91 > 2,31$ ($\varphi_{\text{емп.}}^* > \varphi_{\text{кр.}}^*$) для $p \leq 0,01$.

Отже, H_0 відхиляється. Приймається H_1 . Рівень сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм майбутніх учителів ІМ в ЕГ вищий, ніж у КГ після формувального етапу експерименту для $p \leq 0,01$.

Наочно результати представлено на рис. Ф.5. (див. додаток Ф, рис.5).

Проведений аналіз результатів формувального етапу експерименту свідчать про те, що впровадження розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти сприяло кількісному і якісному зростанню рівня цієї компетентності за всіма виділеними критеріями. Зокрема, кількість студентів з високим рівнем мотивації і цілеспрямованості щодо оволодіння професійною компетентністю в ЕГ зросла на 22,3% порівняно з 6,8% у КГ, а кількість студентів з початковим рівнем формування професійної компетентності за мотиваційним критерієм, у ЕГ, навпаки знизилася на 40,7% порівняно з 14,5% у КГ. Більш відчутна різниця у прирості виділених знань. Кількість студентів з високим рівнем професійної компетентності за когнітивним критерієм у ЕГ зросла на 20,3% порівняно з 6,2%, а кількість студентів з початковим рівнем професійної компетентності за когнітивним критерієм у ЕГ зменшилась на 26,7% порівняно з 11,9%. У результаті формувального етапу дослідження в експериментальній групі значно зросла кількість майбутніх вчителів ІМ з високим рівнем сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм: 21% порівняно з 2,1% у КГ. У той же час, кількість студентів з початковим рівнем сформованості професійної компетентності за технологічним критерієм майбутніх вчителів ІМ в експериментальній групі знизилася на 26,3% порівняно з 15,6%. Кількість студентів з високим рівнем сформованості професійної компетентності за рефлексивним критерієм в ЕГ зросла на 10,4% порівняно з 2,1% у КГ, а кількість студентів з початковим рівнем сформованості

професійної компетентності за рефлексивним критерієм в ЕГ, знизилася на 23,8% порівняно з 12,9% у КГ.

Висновки до третього розділу

1. У ході констатувального етапу експерименту визначено рівень медіаосвітнього IQ у студентів I-го та II-го курсу, набутого протягом попередньої освітньої підготовки на базі загальноосвітніх навчальних закладів. Доведено, що зазначені майбутні фахівці не орієнтуються у новому медіаосвітньому просторі та не здатні вирішувати проблеми, використовуючи нестандартні підходи, а також переоцінюють свої знання і вміння щодо використання медіазасобів.

2.3 метою перевірки ефективності педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій, а також апробації представленої моделі їх реалізації в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови, на формуальному етапі експерименту було створено навчальну програму спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” на основі визначених оптимальних способів та підходів реалізації основних видів медіаосвітніх засобів та технологій.

3. Результати формуального етапу експерименту засвідчили зростання в експериментальній групі кількості студентів із високим рівнем професійної компетентності як за мотиваційним (з 6,9% до 29,2%), так і когнітивним (з 11,4% до 31,7%), технологічним (з 8,4% до 30,2%) і рефлексивним (з 3,5% до 13,9%) критеріями.

4. Студенти усіх курсів оволоділи новими медіаосвітніми знаннями, вміннями та навичками, проте, як свідчать одержані дані, мала кількість годин, виділених для опанування медіаосвітніми технологіями, дозволяє тільки формувати вміння користуватися і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо працювати з потрібною медіаінформацією (володіти вміннями збору, передачі, накопичення, обробки, зберігання, представлення та використання інформації за допомогою медіазасобів).

5. Достовірність експериментального дослідження динаміки формування професійної компетентності за виділеними компонентами перевірено за допомогою ϕ^* -критерій кутового перетворення Фішера. Перевірка гіпотез про достовірність одержаних результатів з кожного компоненту здійснено за допомогою t-критерію Стюдента. Одержані результати є підтвердженням гіпотези про ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів

іноземних мов засобами медіаосвіти, організованого на основі розробленої науково обґрунтованої моделі та за умови вдосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз сучасної теорії і практики фахової педагогічної підготовки та дослідження стану розробленості проблеми дослідження свідчать про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до професійної медіакомпетентності як невід'ємної складової професійної компетентності у новому медіаосвітньому просторі.

Досліджено особливості професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, яка визначається традиційними компонентами, але у контексті медіаосвіти. Визначено чотири компоненти, які характеризують професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

З'ясовано, що повна змістова структура професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах нового медіа-інформаційного простору реалізується засобами медіаосвітніх технологій, що підвищує рівень професійної медіакомпетентності.

Обґрунтовано місце медіаосвіти як інноваційного напрямку в педагогічній науці та практиці, який спрямований на підготовку фахівця нового покоління до роботи в сучасних інформаційних умовах, оволодіння ним уміннями спілкування, повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу, оцінки медіаінформації, що забезпечує його творче професійне самовираження. З'ясовано сутність принципів медіаосвіти, а саме: особистісного підходу, перманентного оновлення змісту, орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пошанування національних традицій, пріоритету морально-етичних цінностей, естетичної наснаженості та продуктивної мотивації.

Визначено та проаналізовано функції медіаосвіти, реалізація яких забезпечує ефективність формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: інформаційно-комунікативної, навчально-керуючої, адаптаційної, особистісно-розвивальної та соціокультурної.

2. Уточнено сутність базових понять дослідження. На основі результатів проведеного контент-аналізу „професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови в новому медіа-інформаційному просторі” визначено як здатність використовувати набуті педагогічні, психолого-педагогічні, фахові та методологічні знання, вміння та навички, власний

досвід, що характеризується відповідальним ставленням до професійних обов'язків у конкретних ситуаціях медіа-інформаційного простору.

З'ясовано сутність поняття „медіакомпетентність”, що розглядається як здатність майбутнього вчителя іноземної мови до використання набутих медіаосвітніх знань, умінь, навичок та технологій у власній професійно-педагогічній діяльності, реалізації професійно-значущих якостей та досвіду в новому медіа-інформаційному просторі.

„Медіаосвітні технології” тлумачаться як методично-організаційні засоби навчального процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, а також програмно-апаратних пристроїв, що забезпечують операції збирання, оброблення, накопичення, збереження й передачі інформації.

3. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено поняття „педагогічні умови” – комплекс внутрішніх та зовнішніх факторів, які зумовляють підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ на основі створеного медіаосвітнього середовища, ефективної побудови навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості до використання медіаосвітніх технологій у власній професійній діяльності. Виокремлено комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, які сприяють якісному формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов засобами медіаосвіти, а саме: організаційно-педагогічних, дидактичних, психологічних, технологічних. Обґрунтовано думку про доцільність їх упровадження в процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.

4. Розроблено структурну модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти, яка включає: соціальне замовлення, мету та основні блоки: теоретичних засад (наукові підходи та принципи), педагогічних умов (організаційно-педагогічні, дидактичні, психологічні, технологічні), змістовий, реалізації технології (етапи технології) та результативний (критерії оцінювання та рівні сформованості професійної компетентності). Результатом реалізації моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти є належний рівень її сформованості, що характеризується здатністю до роботи в новому медіа-інформаційному просторі.

Науково обґрунтовано критерії (мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний) та показники професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти та виокремлено чотири рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти – початковий, середній, достатній та високий.

5. У ході перевірки ефективності педагогічних умов та медіаосвітніх технологій на основі розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови поряд з інноваційними формами, методами і засобами впроваджено авторський навчально-методичний посібник „Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” і спецкурс **„Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”, доцільність** використання яких доведено експериментально.

Досліджено роль і місце медіатехнологій у зазначеному процесі, здійснено класифікацію медіаосвітніх технологій, яка передбачає їх поділ на групи: навчально-ситуативні, самостійно-креативні та імітаційно-компілятивні. Обґрунтовано переваги медіаосвітніх технологій у порівнянні з традиційними методами навчання іноземної мови.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили ефективність реалізації розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти. Відзначено позитивну динаміку її розвитку за всіма критеріями: в середньому у 70,1% студентів ЕГ після проведеної експериментальної роботи зафіксовано достатній і високий рівні професійної компетентності. Студенти усіх курсів оволоділи новими медіаосвітніми знаннями, вміннями та навичками. Проте, як свідчать одержані результати, недостатня кількість годин, виділених для опанування медіаосвітніми технологіями, дозволяє, насамперед, формувати вміння спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо працювати з медіаінформацією (володіти способами збору, передачі, накопичення, обробки, зберігання, представлення та використання інформації за допомогою медіазасобів), що вимагає інтенсифікації процесу навчання у ВНЗ.

За допомогою математичних методів статистичної обробки підтверджено ефективність запропонованих педагогічних умов та медіаосвітніх технологій на основі розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.

Список використаних джерел

1. *Абрамов Ю. Ф.* На пути к глобальному регионализму : методолог. очерки / Ю.Ф. Абрамов, И.И. Арсентьева ; Иркут. гос. ун-т, Ин-т соц. наук, Науч.-исслед. центр "Регион". – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2005. – 180 с.
2. *Абрамов Ю. Ф., Кудашов В. И.* Феномен диалогичности и современное образование. – Иркутск: Изд-во Иркутского университета, 1998. – 182 с.
3. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. – М. – 1991. – 286 с.
4. *Агавелян Р. О.* Сициально-перцептивныи особенности личности педагога социальной школы в профессиональной деятельности: Монографическое исследование. – Новосибирск, 1999. – 408 с.
5. *Адольф В. А.* Профессиональная компетентность современного учителя: Монография. В. А. Адольф; Ред. В. Ф. Бехтерев. – Красноярск: из-во КГПУ, 1998. – 310 с.
6. *Адольф В. А., Степанова И. Ю.* Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности : Монография.– Красноярск; КГПУ, 2005.– 214 с.
7. *Акимова А. П.* О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров. В 169и.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 1. – Ленинград, 1973. – 115 с.
8. *Алексеева А. О.* Новые интерактивные медиа в контексте теорий информационного общества: дис. ... канд. філол. наук / А. О. Алексеева. – М.: 2006. – 195 с.
9. *Андреев В. И.* Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – М. : Высш. шк., 1981. – 240 с.
10. *Аракин В. Д.* Методика работы над практическим курсом английского языка / В. Д. Аракин, Е. П. Кириллова, М. А. Соколова. – М.: Высшая школа, 1984. – 263 с.
11. *Арістова І. В.* Державна інформаційна політика: організаційно-правові аспекти.// монографія / За загальною редакцією О. М. Бандурки.- Х.: Ун-т внутрішніх справ, 2000. – 368 с.
12. *Архангельский С. И., Михеев В. И.* Теоретические основы научной организации педагогических исследований / С. И. Архангельский, В. И. Михеев – М.: Знание, 1976. – 26 с.

13. *Афанасьев В. Г.* Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 386 с.
14. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
15. *Бабанский Ю. К.* Педагогика. – М.: Просвещение, 1983. – 381 с.
16. *Бабанский Ю. К.* Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский]. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
17. *Барбина Е. С.* Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного образования / Е. С. Барбина. – К.: Вища школа, 1997. – 153 с.
18. *Баркасі В. В.* Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов. Автореф. дис. канд. пед. наук. – О., 2004. – 20 с.
19. *Батищев Г. С.* Особенности культуры глубинного общения педагога // Гносеологические и мировоззренческие проблемы. – М.: ИФАН, 1987. – 111 с.
20. *Башарина Л. А.* Социализация взрослых: учеб. пособие / Л. А. Башарина, С. Г. Вершловский. – СПб.: СпецЛит, 2002. – 233 с.
21. *Беликов В. А.* Философия образования личности : деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
22. *Бережнова Е. В.* Прикладное исследование в педагогике: Монография. – М. – Волгоград: Перемена, 2003. – 164 с.
23. *Бережнова О. В.* Компетентность профессионала как психолого-акмеологическая проблема [Текст] / О. В. Бережнова, Е. И. Пилюгина // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – СПб.: Реноме, 2011. – С. 60-63.
24. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько – М. – 1995. – 208 с.
25. *Беспалько В. П.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 141 с.
26. *Бібік Н. М.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики [за ред. О. В. Овчарук]. – К.: "К. І. С.", 2004. – С. 45-50.
27. *Блажко Л. В.* Організаційно-педагогічні умови використання аудіовізуальних засобів навчання

- викладачами інститутів післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Блажко Л. В. – Режим доступу до тексту : <http://tme.umo.edu.ua/docs/6/11blappe.pdf>
28. *Блауберг И. В.* Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 446 с.
 29. *Блауберг И. В., Юдин Э. Г.* Системный подход / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин // Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 612-614.
 30. *Блауберг И. В.* Системный подход в современной науке / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. – М. : Мысль, 1970. – 455 с.
 31. *Блощинський І. Г.* Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. (Педагогіка і психологія) – Вінниця : ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – Вип. 4. – С. 74-76.
 32. *Богуславський М.* Страсти по синергетике // Мир образования. – 1997. – № 5. – С. 17-21.
 33. *Бондар В. І.* Дидактика: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Бондар В. І. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
 34. *Бойчук І. Д.* Наукове обґрунтування та змістова характеристика педагогічних умов професійної підготовки фармацевтів. – Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
 35. *Бойчук І. Д.* Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бойчук Ірина Дмитрівна. – Житомир, 2010. – 280 с.
 36. *Бордовская Н. В.* Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан – СПб : Питер, 2000. – 304 с.
 37. *Бордюг О. Г.* Використання ігрових педагогічних технологій у навчально-виховному процесі як умова професійного становлення майбутніх учителів // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 1 до Вип. 27, Том VIII (41) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті до

- європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2012. – С. 180-187.
38. Ботвинников А. Д. Об организации и методах деятельности исследователя // Советская педагогика / А. Д. Ботвинников – 1981. – № 4. – С. 85-90.
39. Бридыхин В. А., Красина Ф. А., Симонцев С. Н. Использование кластерного анализа для типологизации признаков // Социологические исследования. – 1994. – №2. – С. 100-106.
40. Булах І. Є. Сучасні підходи до встановлення критерію “склав / не склав” у системі американських медичних ліцензійних іспитів / І. Є. Булах, І. М. Шило // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 230 –236.
41. Бурім О. В. Медіаосвіта як важливий компонент соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу ЗМІ на особистість [Електронний ресурс] / О. В. Бурім. – Режим доступу до тексту: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2011
42. Бэзэлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования. Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. – М., 1995. – 51 с.
43. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посіб. / Г. П. Васянович. – К.: Академвидав, 2011. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).
44. Васянович Г. П. Духовно-моральний смисл використання мультимедіа у навчально-виховному процесі // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2013. - №3. – с. 20-26.
45. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання: підруч. для педагогів / Г. Г. Ващенко. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 415 с.
46. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. С. 51-55.
47. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.
48. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Дом бытия языка. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция логоэпистемы. М.: ИРЯП, изд-во «ИКАР», 2000. – 124 с.
49. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как

- иностранного. Изд. 2-е, перераб. и доп. М., "Русский язык", 1976. – 248 с.
50. *Вершловский С. Г.* Непрерывное образование учителя как предмет научного исследования и управления // Молодой учитель в системе непрерывного образования: Сб. науч. тр.; Редкол.: С. Г. Вершловский и др. – М., 1998. – 97 с.
51. *Веснин В. Р.* Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе. – М.: Юристъ, 2001. – 496 с.
52. *Вітвицька С. С.* Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Вітвицька Світлана Сергіївна. – Житомир, 2011. – 598 с.
53. *Вознюк О. В., Дубасенюк О. А.* Сучасні наукові підходи як методологічні засади компетентнісного підходу в освіті. – Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 11-19.
54. *Волкова Н. П.* Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / Н. П. Волкова. – К. : „Академія”, 2001. – 576 с. Режим доступу до тексту : http://ebk.net.ua/Book/pedagogics/volkova_pedagogika/part3/3507.htm. – Назва з екрану.
55. *Воловник В. Є.* Педагогічні умови діагностування рівня підготовки військових фахівців: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – О., 2002. – 297 с.
56. *Вороніна Г. Р.* Сучасні підходи до викладання іноземної мови професійного спрямування // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 27, Том VIII (41) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2012. – С. 221-228.
57. *Воронцова В. Г.* Постдипломное образование педагога: гуманитарно-аксиологический подход: Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Г. Воронцова; РАО ИОВ. - Защищена 12.09.1997. - СПб., 1997. – 441 с.
58. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
59. *Высоцкий С. В.* Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения // Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. ім.

- К. Д. Ушинського: Збірник наук. праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8 – 9. – С. 90-94.
60. *Гайдур М. І.* Підготовка майбутніх вчителів до організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах інформаційного середовища : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / Гайдур Михайло Іванович. – Я., 2010. – 278 с.
61. *Гальперин П.* Лекции по психологии: [учебн. издание] / Петр Гальперин. – М. : АСТ: КДУ, 2007. – 400 с.
62. *Генике Е. А.* Профессиональная компетентность педагога / Е. А. Генике ; отв. ред. М. А. Ушакова. – М. : Сентябрь, 2008. – 176 с.
63. *Гершунський Б. С.* Комп'ютеризація у галузі освіти: проблеми та перспективи. – М.: Педагогіка, 1997. – 204 с.
64. *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). / Гершунский Б. С. – М.: Совершенство, 1998 – 608 с.
65. *Голенпольский Т. Г.* "Американская мечта" и американская действительность [Текст] / Т. Г. Голенпольский, В. П. Шестаков. – М. : Искусство, 1981. – 208 с.
66. *Головченко Г. О.* Організаціо-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Головченко Гліб Олександрович. – К., 2005. – 218 с.
67. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
68. *Горюнова О.* Медиа: история экспансии. 2001. Краткий конспект курса лекций: Медиа: история экспансии. / О. Горюнова – [Електронний ресурс] – Режим доступу до тесту:
<http://edu.of.ru/attach/17/31177.doc>. – Вільний. – 2001.
69. *Григорчук Т.* Педагогічні основи формування професійних компетенцій фахівців-маркетологів / Т. Григорчук // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 60-63.
70. *Григорьева И. В.* Медиаобразование будущих педагогов в условиях информационного общества // Образование и общество и в условиях глобализации: V Международная научная конференция/ сост. Ю. Г. Бабаева, В. В. Любецкий, Е. И. Полякова, В. А. Потатуров, Е. И. Тимина, В. С. Юрчук – М.: МИЭМП, 2009. – 408 с.
71. *Григорьева И. В.* Путь к технологиям поколения web 2.0: web-портфолио в медиаобразовательном пространстве

- вуза (из опыта работы кафедры педагогики ГОУ ВПО ИГЛУ) [Электронный ресурс] // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири : сетевой журн. / И. В. Григорьева. – 2011. - №1. – URL : http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_grigoreva_0.pdf (від 21.10.2011).
72. *Грінченко Б. Д.* Словник української мови / упоряд. з дод. власн. матеріалу Б. Грінченко. – К.: Наукова думка, 1996–1997. – Т. I–IV.
 73. *Гуменюк О. В.* Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки молодших спеціалістів стоматологічного профілю : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гуменюк Ольга Михайлівна. – К. : 2004. – 171 с.
 74. *Гура В. В.* Культурологический подход как теоретико-методологическая основа гуманизации информационных технологий обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / В. В. Гура. – Ростов, 1994. – 16 с.
 75. *Гура В. В.* Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред / В. В. Гура. – Ростов н/Д : Изд-во Южн. федерал. ун-та, 2007. – 320 с.
 76. *Гуревич Р. С.* Навчально-виховний процес у професійних закладах освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко, В. Ю. Бадюк / за ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. – 358 с.
 77. *Гуріненко І. Ю.* Сутність терміна „Медіа-засоби навчання” / І. Ю. Гуріненко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : [Класич. приват. ун-т], 2009. – Вип. 3 (56). – С. 178-184.
 78. *Гусак Н. В.* Компетентність та формування професійної самосвідомості як складової професіоналізму // Наукові записки НПУ вип. Н. П. Драгоманова. –2007. – Вип.69. – С. 94-101.
 79. *Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.* Введение в философию образования. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.
 80. *Гуцан Т. Г.* Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників / Т. Г. Гуцан // Україна наукова :

- матеріали п'ятої всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 23–25 грудня 2008 р. / зб. тез доповідей. – К., 2008. – Ч. 1. – С. 23–25.
81. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методичних кадрів – К.: УПКККО, 1995. – 80 с.
82. Демура І. Сутність професійних компетентностей / І. Демура // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. – Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : Видавництво центр СДПУ, 2007. – С. 64-71.
83. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
84. Державна програма „Вчитель”. Затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002р. №379 // Освіта України. 2002. – 2 квітня. – С. 2-7.
85. Деркач А. А. Акмеологические стратегии развития: Монография. М.: Изд-во РАГС, 2006. – 184 с.
86. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав., 2004. – 352 с.
87. Дочкин С. А., Вавилова Л. Н. К вопросу о профессиональной компетентности педагога учреждения профессионального образования. ГОУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования». Режим доступа до тесту : <http://www.pkgn.ru/index.php?raz=s001> Дата доступа: 18.08.2010.
88. Друзь Ю. М. Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ю. М. Друзь. – К., 2000. – 20 с.
89. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя / О. А. Дубасенюк // Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників / [за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 10-16.
90. Дубровина Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков [Текст] / Т. С. Дубровина // Молодой ученый. – 2011. – №4. Т.2. – С. 86-89.

91. *Духанин В. Н.* Православие и мир кино. – М.: Drakkar, 2005. – 190 с.
92. *Духаніна Н. М.* Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04. – Київ, 2011. – 204 с.
93. *Елькін М. В.* Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. Елькін; Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2005. – 22 с.
94. *Есаулова М. Б.* Взаимосвязь теории и практики в процессе профессионального обучения будущих специалистов в контексте современных образовательных реалий / М. Б. Есаулова, Н. Н. Лобанова // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3, Экономические, гуманитарные и общественные науки. – СПб.:СПГУТД, 2010, № 2. – С. 69-72.
95. *Есаулова М. Б.* Принцип преемственности в современном профессиональном педагогическом образовании / Есаулова Марина Борисовна // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. – 2005. – № 5(12): Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения). – С. 223-235.
96. *Жерносек І.* Основні форми і зміст науково-методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах / І. Жерносек // Управління освітою. – 2006. – №15 . – С. 3-32.
97. *Жилавская И. В.* Медиаобразование молодежной аудитории. Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.
98. *Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник* / За ред. А. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
99. *Жуковський В. М.* Освіта в англomовних країнах. Навчально-методичний посібник / Укладач Жуковський В. М. та ін. – Острог: Національний університет “Острозька академія”, 2007. – 194 с.
100. *Жуковський В.* Актуальність духовно-морального виховання в Україні в контексті існуючих протиріч // Матеріали Волинської обласної науково-практичної конференції, присвяченої 10-й річниці запровадження у

- школах області уроків християнської етики та 20-й річниці Незалежності України. – Ковель, 2011. – С. 18-25.
101. Журин А. А. Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы [Текст] / А. А. Журин // Медиаобразование. – 2005. – №2. – С. 21-40.
102. Завалевський Ю. І. Сучасний вчитель: вимір часу: Навчально-методичний посібник для вчителів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Ю. І. Завалевський. – Київ: Видавничий дім «Букрек», 2008. – 288 с.
103. Заворотна Я. Роль інноваційних технологій навчання у програмі підготовки майбутнього вчителя // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Випуск 4. – Частина 1. – С. 60-65.
104. Задорожна Н. Т., Кузнецова Т. В. Медіа-освіта: енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень / Н. Т. Задорожна, Т. В. Кузнецова. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
105. Зазнобіна Л. С. Стандарт медіаобразования, інтегрованого з різними шкільними дисциплінами // Стандарти і моніторинг в освіті. – 1998. – № 3. – С. 26-34.
106. Закон України "Про освіту": з внесеними змінами і допов. від 23 берез. 1996 р. // Відомості Верхов. Ради України. – 1996. – № 21. – С. 252-278.
107. Закон України „Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” [Електронний ресурс] / Затверджено Законом України від 9 січня 2007 року № 537-V. – Режим доступу до тексту: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16>
108. Засурский Я. Н. Журналистское образование в информационном обществе // Вестник МГУ. Серия 10. Журналистика. – №4. – 2006. – С. 3-9.
109. Захарова Л. Н. Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование : учеб. пособие / Л. Н. Захарова, В. В. Соколова, В. М. Соколов. – Н. Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 1995. – 136 с.

110. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32.
111. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
112. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.
113. Зиятдинова Ф. Г. Социальные проблемы образования / Ф. Г. Зиятдинова. – М.: Издательство Российского государственного гуманитарного университета, 1999. – 282 с.
114. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
115. Иванов Д. В. Виртуализация общества / Иванов Д. В. – СПб.: Изд-во «Петербургское Востоковедение», 2000. – 96 с.
116. Иванова Л. А. Медиаобразовательная среда обучения в процессе формирования медиакомпетентности языковой личности / Л. А. Иванова, Н. Ю. Хлызова // Вест. Иркутск. регион. отделения Акад. наук высш. шк. России. – Иркутск, 2010. – № 1 (16). – С. 76–80.
117. Иванова Л. А., Мальцева А. Е. Инновационные медиаобразовательные технологии как средство обновления процесса обучения немецкому языку в общеобразовательных учреждениях. – Международный журнал экспериментального образования. – №6. – 2012. – С. 67-69.
118. Иванова-Цыганова В. И. Некоторые приемы обучения устной речи на основе монтажных форм кинодиалога. Сб. ст. : Обучение иностранным языкам в высшей школе / Отв. редактор М. К. Бородулина, Н. Я. Гез. – М. : МГПИИЯ им. М. Тореца, 1972. № 6. – С. 86-92.
119. Информационное пространство // Глоссарий. ru [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Б. м., 2010. – Режим доступа до тексту : http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_find.cgi?ph=%E8%ED%E4%EE%F0%EC%E0%F6%E8%EE%ED%ED%EE%E5+%EF%F0%EE%F1%F2%F0%E0%ED%F1%F2%E2%EE&action.x=0&action.y=0
120. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ...д-ра пед. наук / Н. В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.

121. *Іванова С. В.* Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
122. *Іщенко Т. Д.* Фахове навчання в системі безперервної аграрної освіти / Т. Д. Іщенко. – К. : Аграрна освіта, 2000. – 242 с.
123. *Кадемія М. Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-госарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 214 с.
124. *Казаков Ю. М.* Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.
125. *Казаков Ю. М.* Медіаграмотність сучасного фахівця як компонент професійної культури / Ю. М. Казаков // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки . – 2009. – Вип. 157. – С. 78-82.
126. *Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б, Вахрушева Т. Ю.* Педагогічна майстерність викладача : Навчальний посібник. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.
127. *Калінін В. О.* Педагогічна технологія "Діалог культур" як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 276 с.
128. *Калініна Л. В.* Методичні інновації у викладанні іноземних мов у вищій школі // Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 354-371.
129. *Калініна Л. В.* Розвиток професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: проблемні завдання [Текст] : навч. посібник / Л. В. Калініна [та ін.]. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 200 с.
130. *Камаєва В. В.* Світоглядна складова соціальної роботи / В. В. Камаєва. – Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут" [Текст] : зб. наук. пр. Філософія. Психологія. Педагогіка № 1 (19) / М-во освіти і науки України, Нац.

- техн. ун-т України "КПІ". – К. : Політехніка, 2007. – С. 19-22.
131. Карпова Л. Г. Сутність професійної підготовки викладача / Л. Г. Карпова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. –Х. : ОВС, 2002. – 164 с.
132. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание. – 1989. – 80 с.
133. Климчук В. О. Методи математичної статистики у психології: метод, посіб. до курсу з основ експериментально-психол. досліджень / В. О. Климчук, О. О. Музика. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – 74 с.
134. Князев В. М. Соціальна технологія та управління політичними процесами в Україні / Князев В. М. – К.: Національний інститут стратегічних досліджень, 1995. – 35 с. – (Препринт / НІСД; 1995-04).
135. Ковальчук В. А. Актуальність провідних ідей І. Огієнка у проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя // В. А. Ковальчук // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2002. – N 9. – С. 222-224.
136. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
137. Козловська І. М. Дидактичне дослідження на експериментальному майданчику: метод, рекомендації / І. М. Козловська, Я. М. Кміт. – Львів, 2001. – 68 с.
138. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // Козырева, Е. И. Методология и методика естественных наук. – Вып. 4. – Сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.
139. Козырева О. А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия // Вестник ТГПУ. – Вып. 2 (80). – 2009. – С. 17-23.
140. Козырева О. А. Условия развития профессиональной компетентности педагога в процессе повышения квалификации : дис. . канд. пед. наук. Томск, 2004. – 216 с.
141. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред.

- И. А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
142. *Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. / Ю. А. Конаржевский. – М.: Педагогика, 2006. – 247 с.
143. *Кондаков А. М.* Об основных направлениях реформирования российской системы образования // Социология. – 2000. – №1. – С. 58.
144. *Конспект лекцій з педагогіки. Поняття про засоби навчання* [Електронний ресурс]. – Режим доступу до тексту : <http://readbookz.com/books/172.html>. – Назва з екрану.
145. *Концепція впровадження медіа-освіти в Україні.* – Режим доступу до тексту : http://ispp.org.ua/news_44.htm
146. *Конюхов Н. И.* Словарь-справочник практического психолога. Воронеж: Из-во НПО «МОДЭК», 1996. – 224 с.
147. *Король С. В.* Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов. – Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 133-136.
148. *Краснова Т. И.* Использование подкастинга в преподавании иностранного языка / Т. И Краснова // Прикладная филология: идеи, концепции, проекты : сб. статей VI Междунар. науч.-практ. конф. – Томск : Изд-во ТПУ, 2008. – Ч. 1. – С. 142-149.
149. *Кремень В.* Освіта і наука визначають обличчя і авторитет держави / В. Кремень // Губернатор. – 2002. – № 12. – С. 110-113.
150. *Кубрак С. В.* Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій : дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Кубрак С. В. ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. - Житомир, 2012. – 266 с.
151. *Кузьмина Н. В.* Понятие „система” и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования : учебн. Пособие. – М. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1980. – С. 7-45.
152. *Кузьмина Н. В.* Профессиализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
153. *Кузьмина Н. В.* Предмет акмеологии. / Н. В. Кузьмина – СПб., 2000. – 186 с.

154. Курлянд З. Н. Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя. – Одесса, 1992. – 112 с.
155. Кучерук О. А. Технологічний підхід до методів навчання // О. А. Кучерук // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2009. – С. 19-25.
156. Лазарева Л. М. Моделі художньої комунікації у сучасному інформаційному просторі. – Режим доступу до тексту : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Vdakk/2011_2/29.pdf
157. Лановенко О. А. Сучасний підхід у викладанні іноземних мов // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 30 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 259-265.
158. Левківський М. В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. Вид. 4-те,. Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.
159. Левочко М. Т. Професійна компетентність фахівців у системі «коледж Університет»// Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. – К.: Видавничий Шпр КНЛУ. вип. 16. – 2008. – С. 96-98.
160. Леготина Н. А. Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях [Текст]: автореф. дис. ... канд.пед. наук:13.00.08 / Н. А. Леготина. – Курган, 2004. – 25 с.
161. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х тт. / Под ред. В. В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 391 с.
162. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей. /Теория и практика образования взрослых. СПб.: ИОВ РАО, «Тускарора», 1998. – 273 с.
163. Литвин А. В. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 4. – С. 9–21.
164. Логутіна Н. В. Педагогічні умови формування готовності до професійного іншомовного спілкування майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності. – Проблеми

- інженерно-педагогічної освіти 2007р. № 18-19. – с. 281-288.
165. *Ломакина О. Е.* Формирование профессиональной компетентности будущего учителя: Дис. канд. пед. наук. – Волгоград, 1998. – 200 с.
166. *Лутай В. С.* Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник. – К.: Центр “Магістр-S” Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
167. *Маклюэн М.* Понимание медиа: внешние расширения человека / Маршалл Маклюэн. – М.: Кучково поле, 2007. – 464 с.
168. *Малахов В. А.* Етика: Курс лекцій: Навч. посібник. – 3-тє вид. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.
169. *Маркова А. К.* Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 7–11.
170. *Маркова А. К.* Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика, 1995. – №6. – С. 55-63.
171. *Маркова А. К.* Психология труда учителя книга для учителей / К. А. Маркова. – М., 1993. – 192 с.
172. *Масленнікова К. С.* Прогностична модель формування професійної компетентності майбутніх економістів та її експериментальна перевірка // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – №1. – 2011. – Режим доступу до тексту:
http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2011_1/11mkskme.pdf
173. *Маслова Н. В.* Ноосферное образование: методология, технология, инструментарий / Н.В. Маслова // Вестник Российской академии естественных наук. – 2003. – Т. 3. – № 3. – С. 66-74.
174. *Маслов В. И.* Стратегическое управление персоналом. / Учебное пособие / Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права. – М., 2003 г. – 92 с.
175. *Материалы* Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию "Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее" (г. Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г.). – Астана : Министерство здравоохранения, образования и спорта Республики Казахстан, 1999. – 88 с.

176. *Медиаобразование в школе: Как же выжить в мире СМИ // Народное образование.* – 2007. – № 2. – С. 235-241.
177. *Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посібник / за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця.* – К.: Міленіум, 2010. – 440 с.
178. *Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна.* – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
179. *Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського.* – Одеса, 2004. – 21 с.
180. *Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Мельничук І. М. ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка.* – Тернопіль, 2011. – 585 с.
181. *Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти [Електронний ресурс] / Мельніченко В. В. // Наукові праці. – 2002. – [вип. 7]. – Т. 20. – Режим доступу до тексту : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2002_7/7-12.pdf від 16.04.2013.*
182. *Мижеригов В. А. Психолого-педагогический словарь: для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В. А. Мижеригов.* – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 540 с.
183. *Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал.* – М., 1994. – 207 с.
184. *Миттельбах Р. Новые медиа – миф или реальность? Практические примеры интеграции традиционных и новых медиа [Електронний ресурс]: портал з медіа та реклами / Рейнер Миттельбах, Дитмар Шантин.* – 2006. – Режим доступу до тексту : <http://www.media-online.ru/index.php3?id=46186> .
185. *Молодиченко Н. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального*

- виховання підлітків. Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2002. – 22 с.
186. *Морева Н. А.* Тренинг педагогического общения: Учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
187. *Мороз О. Г.* Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : [навч. посіб.] / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К. – 1997. – 168 с.
188. *Москалець О. О.* Формування компетенції у письмі засобами відеоклубу на факультеті іноземних мов // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Вип. 101. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – С. 223-227.
189. *Моторнюк Т. М.* Використання інформаційних і комунікаційних технологій у контексті навчання англійській мові студентів ВНЗ // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 1 до Вип. 27, Том VIII (41) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2012. – С. 424-432.
190. *Мурюкина Е. В.* Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа прессы : учеб. пособие для вузов / Е. В. Мурюкина. – Таганрог : НП «Центр развития личности», 2008. – 298 с.
191. *Мышление учителя.* Личностные механизмы и понятийный аппарат // Под. ред Ю. Н. Кулюткина, Т. С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 164 с.
192. *Найн А. Я.* О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
193. *Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті.* – Режим доступу до тексту : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> від 11.04.2013.
194. *Негруца Н. А.* Формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів I-III рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. А. Негруца. – К., 2003. – 19 с.
195. *Недялкова К. В.* Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі

- фахової підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – О., 2003. – 218 с.
196. *Никитин Э. М.* Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития федеральной системы дополнительного педагогического образования: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. СПб., 1999. – С. 42.
197. *Ніколаєва С. Ю.* Типова програма навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах» (Бакалаврат) / Ніколаєва Софія Юріївна. – Вид. центр КНЛУ, 2011. – 52 с.
198. *Образцов П. И., Иванова О. Ю.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П. И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
199. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / Ожегов С. И. ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1985. – 797 с.
200. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Сов. энциклопедия, 1973. – 847 с.
201. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1984. – 797 с.
202. *Олійник Н. Ю.* Формування екологічної компетентності студентів гідрометереологічного технікуму в процесі навчання інформаційних технологій : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02. «Теорія і методика навчання та виховання» / Олійник Наталія Юріївна. – Харків, 2005. – 232 с.
203. *Онкович Г. В.* Використання інтегрованого простору знань у начальному процесі засобами медіаосвіти / Онкович Г. В. Журналістика, філологія та медіаосвіта: збірник наукових доповідей. У 2-х томах. – Т.2. – Полтава: Освіта, 2009. – С. 252-255.
204. *Онкович Г. В.* Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід / Онкович Г. В. – Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 206-217.
205. *Онкович Г. В.* Медіаосвіта (Загальний курс: програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів). – К.: ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.
206. *Онкович Г. В.* Технології медіаосвіти // Вища освіта України, 2007. № 3. Додаток 3 (т.5). Тематичний випуск

- „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти”. – С. 357-363.
207. *Онучак Л. В.* Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 202 с.
208. *Онучак Л. В.* Педагогічні умови організації самостійної поза аудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Онучак Людмила Володимирівна. – К., 2002. – 24 с.
209. *Павлов С. Н.* Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
210. *Павлютенков Е. М.* Профессиональное становление будущего учителя / Е. М. Павлютенков // Сов. педагогика. – 1990. – №11. – С. 64-69.
211. *Павлютенков Є. М.* Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях) / Є. М. Павлютенков. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 128 с.
212. *Палкова А. В.* Применение сервисов Веб 2.0 в преподавании иностранных языков // Преподавание иностранных языков в мультимедийном пространстве. – Тверь : Тверской гос. ун-т, 2012. – С. 69-85.
213. *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Рус. яз., 1989. – 276 с.
214. *Пахомов В. П.* Творческая коммуникация в различных типах общения / В. П. Пахомов // Психологический универсум образования человека ноэтического. Сб. статей Томск, 1999. – 78 с.
215. *Педагогіка вищої школи* / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.] ; за. ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К. : Пед. думка. – 2008. – 256 с.
216. *Пелагейченко В.* Ключові компоненти компетентності вчителя / В. Пелагейченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2009. – № 2. – С. 55–60.

217. *Пензин С. Н.* Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж. Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 173 с.
218. *Петровский А. В.* Психология развивающейся личности. – М.: Педагогика, 1987. – 238 с.
219. *Пехота О. М.* Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.
220. *Пискун О. М.* Розвиток медіакультури майбутніх учителів технологій / О. М. Пискун // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: педагогічні науки. – Чернігів: ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, – 2012. – Вип. 100. – С. 319-323.
221. *Пищулин В. Г.* Модель випускника університета // Педагогика. – М., 2002. – № 9. – С. 22-27.
222. *Подзигун О. А.* Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / О. А. Подзигун. – Вінниця, 2009. – 20 с.
223. *Попович О. С.* Науково технологічна та інноваційна політика: основні механізми формування та реалізації / О. С. Попович; [під ред. Б. А. Маліцького]. – К.: Фенікс, 2005. – 246 с.
224. *Потятиник Б. В.* Віртуальна оаза в пустелі реального // Oasis. 2002. – № 1. – С. 28–48.
225. *Потятиник Б., Габор Н.* Фільми жахів як благо? [Електронний ресурс] // Режим доступу до тексту : www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/ahresiya-i-tryvoha/filmy-zhakhiv-yak-blaho.html.
226. *Про вищу освіту:* Закон України від 17 січ. 2002 р. №2984-III // Вища шк. – 2002. – № 6. – С. 74–120.
227. *Прозументова Г. Н.* Формирование образовательного заказа: изменение содержания и форм повышения квалификации при переходе к открытому образовательному пространству / Г. Н. Прозументова // Формирование образовательного заказа на повышение квалификации: опыт, организация, управление / под ред. Г. Н. Прозументовой. – Томск: UFO-press, 2003. – 120 с.
228. *Протасов А. Г.* Формування професійної компетентності у процесі навчання спеціальним дисциплінам майбутніх

- фахівців з неруйнівного контролю та технічної діагностики // Вісник ЖДУ. Вип. 54. – 2010. – С. 58-61.
229. *Резолюция Европарламента от 16 декабря 2008 года по медиаграмотности в мире цифровых технологий.* – Режим доступа до тексту: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>
230. *Рекомендации Совета Европы по образовательной политике в сфере медиа (2007) Les recommandations du Conseil de l'Europe en matière de politiques éducatives relatives aux médias* – Режим доступа до тексту : http://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_edbe610364875340b61ba6868fedf9ba
231. *Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе* / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
232. *Розов Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии.* Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та. – 1998. – 292 с.
233. *Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов.* – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
234. *Рудинский И. Д. Как оценить объективность контроля знаний* / И. Д. Рудинский, И. А. Клеандрова // Педагогическая диагностика. – 2003. – № 3. – С. 109–116.
235. *Рыжих Н. П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Рыжих Наталья Петровна.* – Ростов н/Д, 2006. – 246 с.
236. *Савельев А. Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе* / [А. Я. Савельев, Л. Г. Семушина, В. С. Кагерманьян]. – М., 2005. – 72 с.
237. *Савельева С. С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография.* – Издательство «Позитив», Воскресенск. – 2012. – 220 с.
238. *Сазоненко Г. С. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель : наук.-метод. посіб. / Г. С. Сазоненко, В. В. Приступа ; Укр. гуманіт. ліцей Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка.* – Макарів : Софія, 2013. – 412 с.

239. Саттарова Н. И. Информационная безопасность школьников в образовательном учреждении // дис. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2003. – 215 с.
240. Сахневич І. А. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців...: дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04. – 299 с.
241. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / Сверчков А. В. // Молодой ученый. – 2009. – №4. – С. 279-282.
242. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності: Монографія. – К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.
243. Сергієнко Н. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. Сергієнко // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – С. 49-56.
244. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основы психологии и педагогики: Навч. посібник. – Київ: Центр навч. літератури, 2003. – 243 с.
245. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед.-ки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2001. – 221 с.
246. Симонов В. П. Педагогическая диагностика в образовательных системах. –М. : УЦ «Перспектива», 2010. – 264 с.
247. Синенко В. Я. Профессионализм учителя // Педагогика. – 1999. – №5. – С. 45 – 51.
248. Сисоєва С. О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Мілені, ум, 2006. – 344 с.
249. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Міжнародна науково-практична конференція „Наука в інформаційному просторі” : зб. наук. праць. – Т. 3. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2008. – С. 50–53.
250. Сікора Я. Б. Структурні складові моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатик. – Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред.

- О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
251. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. – К.: Рад.шк., 1989. – 158 с.
 252. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию. – К.: Рад. шк., 1983. – 119 с.
 253. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. / М. Н. Скаткин – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
 254. Сластенин В. А. Качество образования как социально-педагогический феномен / В. А. Сластенин // Психолого-педагогические науки МПГУ. – М., 2000. – С. 10-17.
 255. Сластёнин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, П. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
 256. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 364 с.
 257. Слюсаревський М. М. Інформаційний простір України. Методологічні засади політико-психологічного аналізу / М. М. Слюсаревський // Наукові студії з політичної психології: звітна наукова сесія Науково-практичного центру політичної психології АПН України, 25-26 січня 1995 р.: матеріали сесії / [голов. ред. М. М. Слюсаревський]. – К.: АТ «Реклама», 1995. – 105 с.
 258. Смирнов А. В., Смирнова Р. А. Статистическая обработка анкет содержащих бальные шкалы // Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: Межвуз. сб. науч. труд. – Кострома, 1990. – С. 117-121.
 259. Соколовская Е. А., Сухобская Г. С., Шадрина Т. В. Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: Учебное пособие. СПб.: СЗППИ СПГУТД, 2006. – 176 с.
 260. Соловова Е. Н., Пореченкова Е. А. Формирование филологической компетенции в профильной школе и вузе / Е. Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2006. – №8. – С. 13-18.
 261. Соломатина А. Г. Развитие умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов / А. Г. Соломатина // Вестник Томского государственного университета. Серия: Язык и культура. – 2011. – №2(14). – С. 130-134.

262. Сорокин Ю. А. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, А. М. Шахнарович. – М.: Наука, 1979. – 327 с.
263. Софьина В. Н., Полянин В. А. Акмеологический подход к развитию профессиональной компетентности специалистов инженерного профиля : монография / В. М. Софьина, В. А. Полянин. – Ковров: КГТА. – 2008. – 220 с.
264. Стасюк В. Д. Особистісно-орієнтовані відносини як педагогічна умова вдосконалення професійної підготовки / матеріали міжвузівської науково-практичної конференції «Шляхи удосконалення підготовки військових фахівців та формування професійних якостей». // Одеса: Одеський Орден Леніна інститут сухопутних військ. – 2003. – 107 с.
265. Столбникова Е. А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы) [Текст]: монография / Е. А. Столбникова. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 160 с.
266. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. – Л.: ЛГУ, 1976. – 120 с.
267. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти тт. – Т. 3. – Київ: Радянська школа, 1977. – 670 с.
268. Сысоева П. В. Методика обучения иностранному языку на основе новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – М. : Глосса-Пресс; Феникс, 2010. – 177 с.
269. Сысоева П. В. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – №3. – С. 26-31.
270. Сысоева П. В. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – №6. – С. 8-11.
271. Талызина Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов, 1987. – 173 с.
272. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М., 1961. – С. 252-344.
273. Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Збірник науково-методичних праць / Ред. кол. Дубасенюк О. А. та ін. – К.: ІЗМН, - Житомир: держ. пед інститут. – 1999. – 188 с.

274. *Технологии профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / Наталья Александровна Морева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 432 с.
275. *Технология* – Большая советская энциклопедия [Электронная версия] – Режим доступа до тексту : <http://www.rubricon.com/qe.asp?qtype=1&id=0&srubr=0&fstring=%u0442%u0435%u0445%u043D%u043E%u043B%u043E%u0433%u0438%u0444>
276. Томахин Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь. – М.: Астрель, 2001. – 267 с.
277. Торічний О. В. Характеристика професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. – Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні та психологічні науки. – №53. – 2010. – С. 118-122.
278. Усов Ю. Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств). Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. – М., 1995. – 18 с.
279. Фаенова М. О. Обучение культуры общения на английском языке. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.
280. Фатеев В. Н. Медиаобразовательные принципы профессиональной подготовки (на примере вузовского обучения менеджеров) [Электронный ресурс] / В. Н. Фатеев // Науч. журн. „Знак”. – 2011. – № 1 (7). – Режим доступа до тексту : http://mediaznak.ucoz.ru/arhiv/2011_1_7.pdf.
281. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / И. А. Фатеева. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.
282. Федоров А. В. Медиаобразование в педагогических вузах / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
283. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.
284. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности студентов в процессе медиаобразования. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2010. – 580 с.
285. Федоров А. В. Учебные программы по медиаобразованию в вузах: сравнительный анализ / А. В. Федоров // Актуальные проблемы журналистики в условиях глобализации информационного пространства. – 2007. – № 1. – С. 133–137.
286. Федоров А. В., Новикова А. А., Чельшева И. В., Каруна И. А. Медиаграмотность будущих педагогов в

- свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучмы, 2005. – 188 с.
287. Федоров А. В., Чельшева И. В., Новикова А. А. и др. Проблемы медиаобразования (научная школа под руководством А. В. Федорова). Монография. Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2007. – 212 с.
288. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
289. Федоров А. В. Современное медиаобразование во Франции и России (2000-2009) // *Инновации в образовании*. – 2009. – № 11. – С. 44-68.
290. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : монография / А. В. Федоров. – М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО „Информация для всех”, 2007. – 616 с.
291. Федорова Т. И. Медиаобразование, интегрированное со спецкурсом по экологическому воспитанию / Т. И. Федорова // *Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент : материалы междунар. науч.-практ. конф.* / Гос. ун-т упр. – М., 2002. – С. 56–57.
292. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высш. шк., 1970. – 324 с.
293. *Философия образования для XXI века: сб. ст.* / Исслед. центр по пробл. управления качеством подгот. специалистов; ред.-сост. Н. Н. Пахомов, Ю. Б. Тупталов. М.: Лотос, 1992. – 207 с.
294. *Философский энциклопедический словарь* / [Гл. ред. : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
295. *Философский энциклопедический словарь* / Ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. – М.: ИНФРА. – М. : 2002. – 574 с.
296. *Фіцула М. М. Педагогіка* / М. Фіцула. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 230 с.
297. *Фурман А. Психодіагностика особистісної адаптованості* / А. Фурман. – Т. : Екон. думка, 2000. – 198 с.
298. Харитоновна Н. В. Формування комунікативного компонента професійної компетентності засобами предмета "іноземна мова" у студентів немовних ВНЗ / *Методологія навчання іноземним мовам у ВНЗ:*

- Матеріали Міжнародної науково - практичної конференції.-Новосибірськ, 1999. – С. 187-189.
299. *Хижняк И. М.* Профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка на основе использования технологии медиаобразования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хижняк Ирина Михайловна. – Саратов, 2008. – 174 с.
300. *Хилько Н. Ф.* Социокультурные аспекты экранного медиатворчества. – М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
301. *Хмелюк Р. И.* Профотбор и первоначальная профессиональная подготовка будущего учителя: Дисс...докт. пед. наук: 13.00.01. – Л., 1974. – 547 с.
302. *Царенко О. В.* Педагогічні умови застосування навчально-ігрового проектування у гуманітарній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Царенко ; Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2010. – 20 с.
303. *Чельшева И. В.* Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со школьными учителями и преподавателями вузов: учеб. пособие / под ред. проф. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. – 180 с.
304. *Чельшева И. В.* Теория и история российского медиаобразования : [учеб. пособие] / И. В. Чельшева. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2006. – 206 с.
305. *Чельшева И. В.* Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Научно-популярное издание. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 184 с.
306. *Череповська Н. І.* Психологічний аспект відеокультури в умовах медіа-інформаційного простору / Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальная коммуникация». Том 21 (60). 2008 г. №1. – С. 349-353.
307. *Чернов А. А.* Становление глобального информационного общества: проблемы и перспективы – Монография // М., 2003, «Дашков и К°» – 232 с.
308. *Чижевський Б. Г.* Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні / Чижевський Б. Г. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. – 249 с.

309. *Шакуров В. Х.* Исследование социально-психологических механизмов руководства педагогическим коллективом: Автореф. ... д-ра психол. наук – Л.: ЛГУ, 1978. – 39 с.
310. *Шариков А. В.* Так что же такое медиаобразование? [Текст] /А. В. Шариков// Медиаобразование. – 2005. – №2. – С. 58-63.
311. *Шевцова О. Г.* Веб квест – один из наиболее эффективных способов применения Интернета для внедрения ролевых игр в обучение [Электронный ресурс]. – Конференция «ИТО-2008». – Режим доступа до статті : <http://www.ito.edu.ru/2008/Moscow/III/2/III-2-7656.html>
312. *Шипнягова Е. Я.* Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2003. – 20 с.
313. *Шліхта Г. О.* Підготовка майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи із старшокласниками в сучасному інформаційному просторі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шліхта Ганна Олександрівна; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2009. – 255 с.
314. *Шмиголь І.* Сутність та структура професійної компетентності педагога. Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 1), 2011. – С. 197-204.
315. *Шмырова О. В.* Анализ процесса учебного взаимодействия преподавателя и студента при обучении иностранному языку // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Вип. 101. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – С. 350-352.
316. *Штофф В. А.* Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : Наука, 1966. – 231 с.
317. *Шубенко Н. О.* Використання медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх вчителів музики / Н. О. Шубенко // Крымские диалоги: культура, искусство, образование. – Симферополь, 2007. – Вып. 1. – С. 162–164.
318. *Щербаков А. И.* Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 27-29.
319. *Юдин В. В.* Педагогическая технология. Часть 1. / В. В. Юдин. –Ярославль : Изд-во ЯПИ, 1997. – 48 с.

320. Юридический консалтинг в сфере информационных технологий / Медиа-технологии. – Режим доступа до тексту:
http://www.parkmedia.ru/service.asp?ob_no=682&back_url=http%3A%2F%2Fwww.parkmedia.ru%2Fservice.asp%3Fob_no%3D591
321. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти // Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». – Т. 71. – 2007. – С. 3-8.
322. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Яковлева Наталья Михайловна. – Челябинск, 1992. – 403 с.
323. Яценко Ю. С. Подкасты в учебном процессе [Электронный ресурс] / Ю. С. Яценко // Мастер-классы для преподавателей английского языка : [Сайт]. – Режим доступа до тексту :
http://internetineflt.narod.ru/MK_1_3.html. – Загл. с экрана.
324. Baron M., Rother L. Media Education – an Agent of Change. 2003. Режим доступа до тексту :
<http://edu.of.ru/mediaeducation>
325. Barrett H., Wilkerson J. (2004) «Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio Approaches» Retrieved January 21, 2010. Режим доступа до тексту :
<http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html>
326. Barthes R. Elements de semiologie // Communications. – 1964. – N 4. – P. 91-135.
327. Bazalgette C., Bevort E., Savino J. (Eds.) Media Education Worldwide. – Paris: UNESCO, 1992. – 256 p.
328. Bloom B. S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.
329. Bowker J. (Ed.) Secondary Media Education: A Curriculum Statement. – London: BFI, 1991. – 180 p.
330. Buckingham D. Media Education: A Global Strategy for Development. A Policy Paper Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information). // UNESCO, 2001. – 11 p.
331. Buckingham D., Sefton-Green J. Multimedia Education: Media Literacy in the Age of Digital Culture // Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick (USA) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. – P. 199-211.

332. *Council Europe* (2000). Recommendation. Media Education.
Режим доступу до тексту :
<http://assembli.coe.int/Documents/AdoptedText/TA00/EREC1466.htm>
333. *Crook Ch.* Learners Participate : Web 2.0 Activities in Secondary School [Електронний ресурс] / Ch. Crook // *Becta*. – Режим доступу до тексту : <http://jcal.info/web2>.
334. *Eco U. A.* Theory of Semiotics. – Bloomington: Indiana University Press, 1976.
335. *Ellul J.* Propaganda. – N.Y., 1979. – P. 64.
336. *Fedorov A.* Media Education and Media Literacy: Russian Point of View. — Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2010. – 364 p.
337. *Gerbner G.* (2001). Communities Should Have More Control over the Content of Mass Media. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 129-137.
338. *Gonnet J.* Education aux medias: Les controverses fecondes. – Paris: Hachette, 2001. – 144 p.
339. *Gramsci A.* Selection from the Prison Notebooks. – N.Y.: International Publishers, 1971. – 216 p.
340. *Gripsrud J.* Understanding Media Culture. – London – New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 1999. – 330 p.
341. *Hall S., Whannel P.* The Popular Arts. – London: Hutchinson, 1964. – 312 p.
342. *Hart A.* Introduction: Media Education in the Global Village // *Hart A.* (Ed.). Teaching the Media. International Perspectives. – Mahwah – London: Lawrence Erlbaum, 1998a. – P. 1 – 21 p.
343. *Hart A.* (Ed.) Teaching the Media. International Perspectives. – London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998. – 208 p. Режим доступу до тексту : <http://artpages.org.ua/bukvi/umberto-eko-budushee-obrazca-1984.html>
344. *Hart A.* Probing the New Literature: A Meta-language for Media // *Telemidium. Journal of Media literacy*. – 2000. – Vol. 46. – N 1. – P. 21. Режим доступу до тексту : <http://interact.uoregon.edu/MediaLit/JCP/index.html>
345. *Hart A.* Textual Pleasures and moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England // *Kubey R.* (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick (USA) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. – P. 199-211.

346. *Hart A.* Understanding Media: a Practical Guide. – London: Routledge, 1991. – 268 p.
347. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences.* Vol. 14, 2001.
348. *Johnson L. L.* Jesuit Communication Project Media, Education, and Change. – New York: Peter Lang, 2001. – 183 p.
349. *Kubey R.* (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997. – 484 p.
350. *Lasswell H. D., Holmberg A.* 1966. Toward a General Theory of Directed Value Accumulation and Institutional Development. – Peter H. W. (ed.) Comparative Theories of Social Change. Ann Arbor.
351. *Leavis F. R., Thompson D.* Culture and Environment. — London: Chatto & Windus, 1933.
352. *Linklogs and social bookmarking* [Электронный ресурс] // Russell Educational Consultancy and Productions. – Режим доступа : [http : // www.recap.ltd.uk](http://www.recap.ltd.uk)
353. *Literacy For the 21st Century.* An overview and Orientation Guide to Media Literacy Education [Electronic source] / Center for Media Literacy, 2003. – Режим доступа до тексту : http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKorientati on.pdf.
354. *Masterman L.* 18 Principles of Media Education. 1998a <http://www.screen.com/mnet/eng/med/class/support/mediacy/edec/masterman.htm>
355. *Masterman L.* A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick (USA) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. – P. 15-68.
356. *Masterman L., Mariet F.* Media Education in 1990s' Europe. – Strasbourg: Council of Europe, 1994. – P. 6-59.
357. *Masterman L.* Media Education Revolution // Hart A. (Ed.). Teaching the Media. International Perspectives. – Mahwah, New Jersey–London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publ., 1998b. – p.x.
358. *Masterman L.* New Paradigms and Directions // Telemedium. Journal of Media literacy. – 2000. – Vol. 46. – N 1. – P. 7.
359. *Masterman L.* Teaching the Media. – London: Comedia Press, 1985. – 341 p.
360. *McLuhan M.* Understanding Media. – New York: McCraw-Hill, 1964.
361. *Media Education.* – Paris: UNESCO, 1984. – 211 p.

362. *Metz C.* Le Cinema: Langue ou language? // Communication. – 1964. – N 4. – P. 52-90.
363. *Moodle* . – Режим доступу до тексту: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>
364. *Podcasts* [Електронний ресурс] // Russell Educational Consultancy and Productions. – Режим доступу : <http://www.recap.ltd.uk>.
365. *Potter W. J.* Media Literacy. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 2001. – 423 p.
366. *Pungente J. J., O'Malley M.* More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us. – Toronto: McClelland & Stewart Inc., 1999. – 255 p.
367. *Piette J., Giroux M.* The Theoretical Foundation of Media Education // Kubey R. (Ed.). Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick (USA) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. – P. 89-134.
368. *Ruminski H., Hanks W.* Critical Thinking // Christ W.G. (Ed.). Media Education Assessment Handbook. — Mahwan, New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, 1997. – P. 143-164.
369. *Tyner K.* Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information. — Mahwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. – 291 p.
370. *UNESCO* (1999). Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p. 273-274.
371. *UNESCO* (2002). The Seville Recommendation. In: Youth Media Education. Paris: UNESCO. – Режим доступу до тексту : http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=5680&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
372. *UNESCO* (2007). Парижская программа или 12 рекомендаций по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 21-22 июня 2007) – Режим доступу до тексту : ciospbappo.narod.ru/predm/Unesco2007.doc від 30.09.2011.
373. *UNESCO* Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. — Vienna: UNESCO, 1999. – P. 273-274.
374. *UNESCO* Youth Media Education Survey (2001) Where Are We Going and How Can We Get There? – Режим доступу до тексту :

http://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_46bbc3c92e11d55f55f90fff201c6596 від 11.04.2013.

375. *Weblogs and blogs* [Електронний ресурс] // Russell Educational Consultancy and Productions. – Режим доступу до тексту : <http://www.recap.ltd.uk> .
376. *What is Educational Technology?* [Електронний ресурс] // Warwick University. – Режим доступу до тексту : <http://www.warwick.ac.uk/ETS/Publications/index.htm> .
377. *Wikis* [Електронний ресурс] // Russell Educational Consultancy and Productions. – Режим доступу до тексту: <http://www.recap.ltd.uk>.
378. *Worsnop C. Screening Images: Ideas for Media Education.* — Mississauga, Ontario: Wright Communications, 1999. – р.х.
379. *Zasepa T. Religia I tresci religijne w mass mediach* // *Biuletyn Edukacji Medialnej.* – 2005. – N 1. – P. 70-77.

ДОДАТКИ

**Основні тлумачення поняття „професійна
компетентність”**

№	Тлумачення поняття „професійна компетентність”	Автор
1.	Професійна компетентність – це така праця вчителя, в якому на достатньому високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя і досягаються результати в навчанні і вихованні учнів. При цьому компетентність вчителя визначається співвідношенням в його реальній праці професійних знань і умінь з однієї сторони, і професійних позицій, психологічних якостей – з іншої [4, с. 29].	Р. О. Агавелян
2.	Професійна компетентність – складне утворення, яке включає комплекс знань, умінь, особливостей і якостей особистості, які забезпечують варіативність, оптимальність і ефективність побудови навчально-виховного процесу [5, с. 118].	В. А. Адольф
3.	Професійна компетентність – це якість особистості, яка завершила освіту певного професійного рівня, і ця якість виражена в готовності до успішної, продуктивної, ефективно професійної діяльності з урахуванням її соціальної значущості і соціальних ризиків, які можуть бути пов'язані з нею [6, с. 34].	В. А. Адольф, І. Ю. Степанова
4.	Професійна компетентність – це сума знань, умінь, навичок, засвоєних суб'єктом в ході навчання, - у вузькому значенні слова і як рівень успішності взаємодії з	А. П. Акімова

	навколишнім середовищем – в широкому [7].	
5.	Професійна компетентність – це інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність ряду компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається [18, с. 15].	В. В. Баркасі
6.	Професійна компетентність – це єдність знань, умінь, здібностей, а також готовність діяти в складній ситуації і розв’язувати професійні завдання з високим рівнем невизначеності; здатність і готовність до досягнення якісного результату праці; ставлення до професії як до однієї з ключових особистісних цінностей [26, с. 46-47].	Н. М. Бібік
7.	Професійна компетентність – це феномен культури і є результатом розвитку особистості, її освіти й вихованості [28].	Н. Блауберг
8.	Професійна компетентність – це інтегрована здатність рішення виникаючих професійних задач і проблем, яка передбачає наявність особистісних характеристик спеціаліста і здатність знайти і відібрати необхідні знання для вирішення цих проблем [39].	В. А. Бридихин, Ф. А. Красина, С. Н. Симонцев
9.	Професійна компетентність – це здатність робітника якісно і безпомилково виконувати свої функції, як в звичайних, та і в екстремальних умовах, успішно засвоювати нове і швидко адаптуватися до змінних умов [51, с. 59].	Р. В. Веснін
10.	Професійна компетентність вчителя – це володіння вчителем необхідною сумою знань, умінь і	О. А. Геніке

	навичок, які визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості [62].	
11.	Професійна компетентність – це система соціальних знань, умінь і навичок пов'язаних з виконуваною роботою [69].	Т. В. Григорчук
12.	Професійна компетентність – це система явищ, що включає знання, уміння, навички (професійні компетенції широкого спектру) та професійно значущі якості особистості, які забезпечують виконання власне професійних обов'язків (професійні компетенції вузького спектру) [82].	І. В. Демура
13.	Професійна компетентність – це багатопланове і різнорідне поняття, що обумовлено різноманіттям наукових підходів: особистісно-діяльнісного, системно-структурного, знаннєвого, культурологічного та ін. до визначення суті, структури компетентності, а також навчальними задачами, які вирішує їх дослідник [87].	С. А. Дочкін, Л. М. Вавілова
14.	Професійна компетентність – це сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань [89, с. 11].	О. А. Дубасенюк
15.	Професійна компетентність вчителя – це інтегральна особистісна якість, яка характеризує його здатність до розв'язання професійних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням знань,	М. В. Елькін

	умінь, навичок і нахилів, освітнього й життєвого досвіду, цінностей [93, с. 15].	
16.	Професійна компетентність – це здатність ефективно вирішувати практичні задачі по соціалізації особистості, яка розвивається, забезпеченню внутрішніх умов діяльносної інтеграції особистості у суспільство за рахунок розвитку ціннісних орієнтацій, орієнтованості в природі, духовному досвіді людей, самому собі, формуванню практичних умінь діяльносної соціально бажаною, або принаймі припустимою, самореалізацією [109].	Л. М. Захарова, В. В. Соколова, В. М. Соколов
17.	Професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації [121, с. 110].	С. В. Іванова
18.	Професійна компетентність – це знання педагогіки, психології, логіки, принципів, форм і методів навчання і виховання, змісту навчального предмета та індивідуальних особливостей студента; вміння спілкуватися, дохідливо викладати навчальний матеріал, вести полеміку, керувати дискусією, використовувати наочні посібники і технічні засоби	Л. Г. Кайдалова

	навчання, зацікавлювати і підтримувати увагу, аналізувати та оцінювати знання та вміння студентів, володіти комп'ютером; навички усного мовлення, розподілу власної уваги, орієнтування в часі [126, с. 8].	
19.	Професійна компетентність – це інтегративна здатність особистості вчителя, що характеризується його глибокою обізнаністю в психолого-педагогічній і предметній галузях знань, професійних умінь і навичок, особистісному досвіді й освіченості спеціаліста, націленого на перспективність (прогностичність у роботі) [127, с. 17].	В. О. Калінін
20.	Професійна компетентність – це спеціальні знання та вміння, необхідні для здійснення професійної діяльності [130, с. 19].	В. В. Камаєва
21.	Професійна компетентність – це складне індивідуально-психологічне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовляють готовність педагога до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації [131, с. 14].	Л. Г. Карпова
22.	Професійна компетентність вчителя – це володіння вчителем необхідною кількістю знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості [136, с. 62].	Г. М. Коджаспирова А. Ю. Коджаспиров
23.	Професійна компетентність – це здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він являється, у засіб формування особистості учня з урахуванням	Н. В. Кузьміна

	<p>обмежень і наказів, які накладаються на навчально-виховний процес вимогами педагогічної норми, в якій він здійснюється.</p> <p>Професійна компетентність разом з типом спрямованості та рівнем здібностей складає структуру суб'єктних якостей педагога [152, с. 89-90.].</p>	
24.	<p>Професійна компетентність вчителя – це співвідношення його реальної праці, його професійних знань і умінь, з однієї сторони, і професійних позицій, психологічних якостей – з іншої [169].</p>	А. К. Маркова
25.	<p>Професійна компетентність – це готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду наближених до світових вимог і стандартів [174].</p>	В. І. Маслов
26.	<p>Професійна компетентність – це якість особистості педагога, що має свою структуру та ознаки і дозволяє спеціалісту вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані на формування особистості учня та сприяє самовдосконаленню особистості вчителя [179, с. 15].</p>	Г. В. Мельниченко
27.	<p>Професійна компетентність = характеристика особистості вчителя + результативний компонент у змісті, форма активності особистості компенсації [201].</p>	С. І. Ожегов
28.	<p>Професійна компетентність викладача є формою виконання ним своєї діяльності, зумовленої глибокими знаннями властивостей перетворюваних предметів (людина, група, колектив), вільним володінням змістом власної праці, а</p>	Є. М. Павлютенков

	також її відповідністю до професійно-важливих якостей викладача, його самооцінці і ставленню до праці [210].	
29.	Професійно компетентний педагог – це той, який успішно розв’язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активний у суспільстві; відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, уміє сам це робити [216, с. 56].	В. Пелагейченко
30.	Професійна компетентність , як загальна, так і спеціальна, забезпечується розвитком професійно важливих якостей: пам’яті, логічного і творчого мислення, рефлексії, організованості, зібраності, акуратності і пунктуальності, спостережливості, уважності, комунікабельності, рішучості, наполегливості [221, с. 26].	В. Г. Пищулін
31.	Професійна компетентність – це вміння фахівця гармонійно поєднувати свої знання, навички та здібності з досвідом їх практичного використання [228, с. 59].	А. Г. Протасов
32.	Професійна компетентність вчителя як освітній феномен – це	С. С. Савельєва

	головна характеристика професіоналізму, яка представляє собою інтегративну багаторівневу особистісну освіту, основу на позитивних мотивах вибору професії, сукупності системних знань, умінь і навичок, практичного досвіду, рефлексивної діяльності, діалогічної культури, яка виражається в теоретичній і практичній готовності і здатності педагога до ефективного вирішення навчально-виховних задач [237].	
33.	Професійна компетентність науково-педагогічного працівника ґрунтується на його досвіді, сукупності психолого-педагогічних, методичних та інших знань, навичок і вмінь, відбувається її розвиток і саморозвиток у процесі свідомого особистісного та професійного становлення у педагогічній діяльності [242, с. 220].	В. І. Свистун
34.	Професійна компетентність – це інтегрування відповідного рівня його професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності [247, с. 51].	В. Я. Синенко
35.	Професійна компетентність – це системно-структурне динамічне розвивальне особистісно-діяльнісне новоутворення, що інтегрує знання, вміння, ділові і особистісні якості спеціаліста, і які дозволяють ефективно розв'язувати професійні задачі різного рівня складності і здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю [263, с. 23].	В. М. Соф'їна, В. О. Полянін
36.	Професійна компетентність – це позитивний результат освіти, який можна виразити у високому рівні готовності особистості ефективно організовувати внутрішні та	О. В. Торічний

	зовнішні ресурси для досягнення поставленого професійного завдання [277, с. 120].	
37.	Професійна компетентність – особистісні можливості вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу [298, с. 187].	Н. В. Харитонova
38.	Професійна компетентність педагога – це складний комплекс, який включає професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілий ряд професійно важливих особистісних якостей таких як: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, саморефлексії та ін. [314, с. 198].	І. В. Шмиголь
39.	Професійна компетентність – рівень освіченості спеціаліста, досвід та індивідуальні здібності людини, її прагнення до безперервної самоосвіти, самовдосконалення, творчого ставлення до праці [319].	В. В. Юдин
40.	Професійна компетентність проявляється в діяльності і не може обмежуватися тільки певними знаннями, вміннями та навичками. Щоб бути компетентним фахівцем, „мало мати фундаментальну теоретичну і практичну види підготовки, а необхідно бути творчою особистістю, професійно та психологічно готовим і здатним до ефективного застосування набутих фахових знань у професійній діяльності” [321, с. 6].	В. В. Ягупов

Основні тлумачення поняття „медіаосвіта”

№	Тлумачення поняття „медіаосвіта”	Автор
1.	Медіа-освіта – це інструкція з користування мас медіа для найширшого кола споживачів, зокрема і дітей [225].	Н. Б. Габор, Б. В. Потятиник
2.	Медіаосвіта – це підготовка нового покоління до життя у сучасних інформаційних умовах, до сприймання та розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо [67, с. 203].	С. У. Гончаренко
3.	Медіа-освіта – напрям педагогіки, що забезпечує вивчення закономірностей масової комунікації (преси, ТБ, радіо, кіно, відео тощо). Основні завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опановувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів [233, с. 555].	В. В. Давидов
4.	Медіа-освіта – це напрям у педагогічній науці, який досліджує засоби масової комунікації. Головними завданнями медіаосвіти є підготовка тих, хто навчається, до життя в інформаційному суспільстві, формування в них умінь користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснювати комунікації, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів інформації, особливо засобів масової комунікації [86].	І. М. Дичківська

5.	Медіаосвіта – це сукупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, яка має культуру спілкування з мас-медіа, ґрунтуючись на гуманістичних ідеалах і цінностях. А в широкому сенсі медіаосвіта — це освіта у медійній сфері [97, с. 16].	І. В. Жилавська
6.	Медіаосвіта – це 1) педагогічна наука, яка вивчає вплив засобів масової інформації на дітей і підлітків, яка розробляє теоретичні питання підготовки учнів з світом ЗМІ; 2) практична спільна діяльність учителя і учнів з підготовки дітей і підлітків до використання засобів масової інформації і до розуміння ролі медіа в культурі і сприйняття світу; 3) освітня область, змістом якої являються знання про роль ЗМІ в культурі і сприйнятті світу і умінь ефективної роботи з медійної інформації [101, с. 21].	А. А. Журін
7.	Медіа-освіта – (лат. Medium – засіб) – технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб'єктом (автором медіа-тексту) і об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет [104].	Н. Т. Задорожна, Т. В. Кузнецова
8.	Медіаосвіта – це навчання теорії і практичним умінням для оволодіння сучасними засобами масової комунікації, що розглядаються як частина специфічної і автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці; її слід відрізняти від використання ЗМІ як допоміжних	А. С. Зазнобіна

	засобів у викладанні інших галузей знань, таких як, наприклад, математика, фізика, географія [105, с. 27-28].	
9.	Формула медіаосвіти: медіаосвіта = захист від мас-медіа + підготовка до аналізу мас-медіа + розуміння сутності та функцій мас-медіа + усвідомлена участь у медіакультурі [108].	Я. М. Засурський О. А. Вартанова
10.	Медіаосвіта – навчання теорії та практичних умінь для опанування сучасних мас-медіа; специфічна, автономна галузь знань у педагогічній теорії та практиці.[178, с. 348].	В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк
11.	Медіаосвіта – це частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [145].	Концепція впровадження медіаосвіти в Україні
12.	Медіаосвіта – це область педагогічної теорії і практики, яка вивчає закономірності створення, сприйняття і споживання текстів ЗМІ, роль засобів масової комунікації у формуванні комунікативної, інформаційної, соціальної, естетичної культури людини, а також принципів взаємодії школи і засобів масової комунікації [160, с. 25].	Н. А. Леготіна
13.	Медіаосвіта – це навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого — медіаграмотність, здатність до	А. В. Литвин

	критичного сприйняття медіа повідомлень [163].	
14.	Медіаосвіта – це не процес оцінки добутків медіа культури, а процес їх дослідження: „необхідно розвивати нові шляхи діалогу, коли і вчителі і учні можуть навчати чомусь один-одного і бути співдослідниками” [355, с. 45].	Л. Мастерман (L. Masterman)
15.	Медіаосвіта – це підготовка нового покоління до життя у сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, навчання людини розуміти її вплив на психіку, оволодівати способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів і сучасних інформаційних технологій [182].	В. А. Мижериков
16.	Медіа-освіта — частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіа культури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [177].	Л. А. Найдьонова О. Т. Барішполець
17.	Медіаосвіта (англ. <i>media education</i> від лат. <i>media</i> - засоби) – напрям у педагогіці, спрямований на вивчення закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео і т.ін.) [205].	Г. В. Онкович Медіаосвіта (загальний курс)
18.	Медіаосвіта – це естетичне виховання аудиторії (шкільної, студентської) на матеріалі художніх медіатекстів. Медіаосвіта не може обмежуватися навчанням аудиторії	С. М. Пензін

	грамотності, необхідний „синтез естетичного та етичного” [217, с. 17].	
19.	Медіаосвіта – це шлях до досягнення медіаграмотності, яка потребує широкої перспективи, що не обмежується вмінням читати або іншою єдиною навичкою. Широка перспектива тут заснована на розвинутій структурі знань. Ця структура знань складається з використання вмінь відбирати інформацію і синтезувати її. Це дозволяє постійно збільшувати загальну ступінь грамотності [365].	В. Дж. Поттер (W. J. Potter)
20.	Медіаосвіта – це навчання, яке направлене на розвиток медіакомпетентності, критичного і вдумливого відношення до медіа з метою виховання гармонійно розвинутих громадян, які здатні формувати особисту думку на основі доступної їм інформації [230].	Рекомендації Парламентської Асамблеї з медіаосвіти Council Europe (2000). Recommendation. Media Education
21.	Медіаосвіта – це здатність мати доступ, аналізувати і здійснювати комунікацію в широкому діапазоні форм [369, с. 8].	К. Тайнер (K. Tyner)
22.	Медіаосвіта – це система використання засобів масової комунікації і інформації (друку, радіо, кіно, телебачення, відео, комп’ютерної техніки, фотографії) у розвитку індивідуальності школяра [278].	Ю. М. Усов
23.	Медіаосвіта – це науково-освітня область, предметом якої є засоби масової інформації та комунікації в педагогічному аспекті їх різноманітних зв’язків зі світом, суспільством і людиною [281, с. 10].	І. А. Фатєєва
24.	Медіаосвіта – це процес розвитку особистості засобами і на матеріалі мас-медіа задля формування	О. В. Федоров

	культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінно сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчання різних форм самовираження за допомогою медіа техніки [283].	
25.	Медіаосвіта –освіта засобами та на матеріалі різних медіа. Медіаосвіта відкриває великі можливості для розвитку дитини, її інтелектуального і творчого потенціалу, здібностей, самостійного мислення. Кінцевою метою медіаосвіти є розвиток медіаграмотності учнів, сприяє спілкуванню з медіа під критичним кутом зору, розумінню значущості медіа в житті кожної людини [304, с. 89].	І. В. Челишева
26.	Медіаосвіта – це процес формування у людини культури медіатизованої соціальної комунікації, навчання мистецтву розуміння соціального, політичного і економічного контексту повідомлень, які йдуть по недійним каналам. Мова йде не лише про сприйняття художніх медіатекстів, а також про адекватне сприйняття соціально гострих і, передусім, матеріалів новин [310, с. 58].	А. В. Шаріков
27.	Медіаосвіта (media edication) це не форма захисту від засобів масової інформації, а форма підготовки майбутнього покоління до впливу засобів масової інформації, для того, щоб вони могли приймати обґрунтовані рішення від свого імені [330].	D. Buckingham (Д. Бекінгем)
28.	Медіаосвіта (media education) – це вивчення медіа, яке відрізняється від навчання за допомогою медіа. Медіаосвіта пов'язана одночасно з	International Encyclopedia of the Social &

	пізнанням того, як створюються і розповсюджуються медіатексти, так і з розвитком аналітичних здібностей для інтерпретації та оцінки їх змісту (тоді як вивчення медіа (media studies) зазвичай зв'язується з практичною роботою по створенню медіатекстів. Як медіаосвіта (media education), так і вивчення медіа (media studies) спрямовані на досягнення цілей медіаграмотності (media literacy) [347].	Behavioral Sciences. Vol. 14, 2001
29.	Медіаосвіта (media education) пов'язана з усіма видами медіа (друкованими та графічними, звуковими, екранними тощо) і різними технологіями; воно дає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в їх соціумах, оволодіти здібностями використання медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує людині знання того, як: 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; 2) визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні та / або культурні інтереси, їх контекст; 3) інтерпретувати медіатексти й цінності, розповсюджені медіа; 4) відбирати відповідні медіа для створення і розповсюдження своїх власних медіатекстів і набуття зацікавленої в них аудиторії; 5) отримати можливість вільного доступу до медіа, як для сприйняття, так і для продукції [370].	UNESCO, 1999
30.	Медіаосвіта – це частина основного права громадянина будь-якої країни на свободу самовираження і отримання інформації, воно сприяє підтримці демократії [371].	Media Education. - Paris: UNESCO. - 2002.

Основні класифікації медіаосвіти (МО)

Теорія медіаосвіти	Представники	Основна характеристика
Загальні теорії медіаосвіти, які є умовою формування професійної компетентності будь-якого вчителя		
<i>„Ін’екційна” („захисна” „протекціоністська”, „прищеплювальна”)</i>	Б. Вілсон, Д. Канкел, Є. Доннерштайн, Ф. Бйокк, Дж. Браун, Є. Вортелл, М. Baron L. Rother, J. Ellul, J. Bowker	Запобігання шкідливим впливам медіа, протиставлення „вічних культурних цінностей” негативному впливові медіа, навчання розуміння відмінностей між реальністю і медіатекстом; пом’якшення ефекту надмірного захоплення медіа – переважно щодо дитячої та молодіжної аудиторії [324; 329; 335; 350].
<i>Етична теорія</i>	Н. З. Урицький, С. М. Пензін, М. Берон, Л. Розер	Залучення аудиторії до тієї чи іншої етичної моделі поведінки (яка відповідає, наприклад, конкретній релігії, рівню розвитку цивілізації, демократії та ін.). Педагогічна стратегія базується на етичних аспектах медіа і медіатекстів [217]
<i>Естетична (художня) теорія медіаосвіти</i>	Ю. М. Усов, О. А. Баранов, І. В. Вайсфельд, Ю. М. Рабінович, І. С. Левшина, Г. Поличко, А. Прессиан S. Hall, P. Whannel	Допомога зрозуміти основні закони і мову художнього спектра інформації, розвиток естетичного (художнього) сприйняття і смаку, здатність до кваліфікованого аналізу художніх медіатекстів [278; 341].

<i>Теорія медіаосвіти як джерело задоволення потреб аудиторії</i>	Дж. Гріпсруд (J. Gripsrud)	Медіавплив на аудиторію обмежений, учні можуть самі правильно обирати й оцінювати медіатекст відповідно до своїх потреб. Відтак пріоритет медіаосвіти вбачається в тім, щоб допомогти особистості одержати з медіа максимум користі [340].
<i>Ідеологічна (марксистська) теорія медіаосвіти</i>	Н. З. Урицький J. Ellul A. Gramsci	Стимуляція бажання аудиторії змінити систему масової комунікації, або, навпаки, прищеплення думки, що система медіа, котра склалася, - найкраща [339].
<i>Семіотична теорія медіаосвіти</i>	Дж. Гербнер, Дж. Берже, Р. Барт (R. Barthes), К. Метц (C. Metz), У. Еко (U. Eco)	Навчання правилам декодування медіатексту, опису його змісту, асоціацій, особливостей мови тощо [334; 337].
<i>„Практична” теорія медіаосвіти</i>	Д. Шпетер R. Barthes C. Bazalgette E. Bevort J. Savino	Навчання учнів (або педагогів) використовувати медіа апаратуру, фотографувати, знімати фільми тощо [326; 327; 348; 349].
<i>Теологічна (релігійна)теор ія медіаосвіти</i>	В. Н. Духанін T. Zapera J. Pungente	Залучити аудиторію до тієї чи іншої моделі поведінки, до ціннісних орієнтацій, які відповідають тим чи іншим релігійним догматам [91; 379].
<i>Екологічна теорія медіаосвіти</i>	В. І. Вернадський, А. М. Гумільов, Н. Ф. Хилько, Б. В. Потятник	Використання екологічної стратегії протидії насильству і зображенню патологій з екрану, віртуальній взаємодії

		через комп'ютер, і саме головне, збереженню духовно-естетичної орієнтації у рамках глядацької компетенції [300; 224].
Спеціальні теорії медіаосвіти, які є умовою формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови		
<i>Культурологія на теорія медіаосвіти</i>	Д. Бекінгем (D. Buckingham), К. Безелгет (C. Bazalgette), Е. Харт (A. Hart), Б. Дункан (B. Dunkan), К. Ворсноп (C. Worsnop), Дж. Боукер (J. Bowker) Д. Томпсон (D. Thompson)	Навчання аудиторії розуміння того, як медіа можуть збагатити сприйняття, знання про світ людини [42; 331; 342; 343; 344; 345; 346; 351; 378].
<i>Соціокультурна теорія медіаосвіти</i>	О. В. Шариков	Розвиток медіа закономірно призводить до необхідності виникнення спеціальної професійної освіти в кожній новій сфері, пов'язаній з появою нових ЗМІ [310; 367].
<i>Теорія медіаосвіти як формування „критичного мислення”</i>	Л. Мастерман (L. Masterman), Дж. Гоннет (J. Gonnet)	Захистити учнів від маніпулятивного впливу медіа, навчити орієнтуватися в інформаційному потоці сучасного демократичного суспільства [338; 354; 356; 357; 358; 359; 368].

Основні тлумачення поняття „умова”

Основа тлумачення (,,умова – це ...)	Загальний зміст тлумачення	Автор
обставина	яку спеціально створює дослідник, за якої можлива та чи інша його ефективна дія [22, с. 136].	О. В. Бережнова „Прикладное исследование в педагогике”
	за якої залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівця, що опосередковується активністю особистості, групою людей [55, с. 73]	В. С. Воловник
	процесу навчання, що забезпечує досягнення поставлених цілей, середовище, в якому виникають, існують і розвиваються педагогічні умови [63, с. 46].	Б. С. Гершунський
необхідна обставина	яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [207, с. 68].	Л. В. Онучак, Словник української мови
явище	<ul style="list-style-type: none"> яке опосередковується активністю особистості, групою людей [146]. 	М. Конюхов „Словарь-справочник практического психолога”
	<ul style="list-style-type: none"> яке обумовлює існування іншого явища [154]. 	З. Н. Курлянд

компонент	комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого з необхідністю випливає існування даного явища [27]	Л. В. Блажко
зовнішня обставина середовища	яка є причиною якісних змін особистості [195, с. 81].	К. В. Недялкова
сукупність зв'язків	між усіма складовими навчання [164].	Н. В. Логутіна
сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища,	що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [146].	М. І. Конюхов „Словарь-справочник практического психолога”
філософська категорія	в якій відображається відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає і існує [208].	Л. В. Онучак
спосіб формування	чого-небудь [195, с. 81].	К. В. Недялкова
оптимальне поєднання	різних факторів [15, с. 205].	Ю. К. Бабанський
спеціально організований вплив	на психолого-педагогічні фактори [245, с. 91].	Н. Г. Сидорчук
совокупность явлений	внешней и внутренней среды вероятности влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это явление опосредованное активностью личности, группы людей [146].	Н. И. Конюхов
обстоятельство	от которого что-нибудь зависит [201].	С. И. Ожегов „Словарь русского языка”

Основні тлумачення поняття „педагогічна умова”

№	Тлумачення поняття „педагогічна умова”	Автор
1.	Педагогічні умови – це результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [9, с. 86].	В. І. Андрєєв
2.	Педагогічні умови – чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [14, с. 115].	Ю. К. Бабанський
3.	Педагогические условия – совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [21].	В. А. Беликов
4.	Педагогічні умови – обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості чи групою людей є сукупністю об’єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання [59].	С. В. Висоцький
5.	Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології. Педагогічні умови повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх вчителів економіки до діяльності в умовах профільного навчання і	Т. Г. Гуцан

	вмішувати передбачені технологією формування готовності компоненти моделі або технології [80].	
6.	Педагогические условия - это содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками [110].	М. В. Зверева
7.	Педагогические условия – это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующий реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [120].	Н. В. Ипполитова
8.	Педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач [138].	Е. И. Козырева
9.	Педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх економістів-міжнародників розуміється сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – чинників, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ВНЗ, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців та спричиняють підвищення ефективності процесу професійної	І. М. Мельничук

	підготовки людей з вищою освітою [180, с. 301].	
10.	Педагогические условия – совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [192].	А. Я. Найн
11.	Педагогічні умови: – оволодіння викладачами теоретичними основами процесу формування системи знань з певного предмета; набуття ними вміння обирати ефективні форми організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування та розвиток системи знань і практичних навичок майбутніх фахівців; організація різних видів діяльності студентів, спрямованих на активізацію інтересу до культурологічних проблем під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу; розкриття практичних значень, здобутих у процесі навчання [194].	Н. А. Негруца
12.	Педагогічні умови формування компетентності студентів: інтегрування процесів професійної та загальнокультурної підготовки студентів; спрямованість навчального процесу на соціальний розвиток особистості; гуманізація навчального процесу, що сприяє виявленню активності всіх учасників, їхнього особистого включення у культурно-освітню діяльність; забезпечення можливості самореалізації студентів з урахуванням їхніх особистісних здібностей та інтересів [202, с. 78].	Н. Ю. Олійник

13.	Педагогические условия – совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [209].	С. Н. Павлов
14.	Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об’єктивно склалися чи суб’єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [219].	О. М. Пехота
15.	Педагогические условия – принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [241].	А. В. Сверчков
16.	Педагогічні умови: сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [244].	Р. К. Серьожникова, Н. Д. Пархоменко, А. С. Яковицька
17.	Педагогічні умови – це обставини, від яких залежить та в яких відбувається цілісний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [264].	В. Д. Стасюк
18.	Педагогічні умови – це визначені обставини навчально-виховного середовища, що створює педагог-	Р. І. Хмелюк

	дослідник, за яких можливий той чи інший його ефективний вплив на досліджуваний процес і результат [285].	
19.	Педагогічні умови – синтез об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв'язанню поставлених завдань [292, с. 193].	О. Ф. Федорова
20.	Педагогические условия – это совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса [322].	Н. М. Яковлева

**Перелік умов формування професійної
компетентності майбутніх вчителів іноземної мови
згідно з пілотажним опитуванням експертів,
учителів, викладачів і студентів**

- проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброять майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп'ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням
- заохочення майбутніх вчителів іноземних мов: шляхом нових форм оцінювання за допомогою медіаосвітніх технологій
- структуризація змісту навчального медіаматеріалу протягом усього курсу навчання у вищому навчальному закладі
- забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіа-інформаційного простору
- вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій
- прагнення самоаналізу, самооцінювання та самовдосконалення власної професійної компетентності, включаючи і медіакомпетентність
- використання іншомовної та медіаосвітньої культури як засобу пізнання й розвитку культури майбутнього вчителя ІМ
- розробку різноманітних шляхів стимулювання майбутніх викладачів іноземних мов до використання медіаосвітніх технологій на заняттях
- створення web-сторінок для обміну досвідом між більш досвідченими майбутніми вчителями іноземної мови й менш досвідченими
- взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва
- наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів ІМ
- систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя ІМ
- запровадження відповідної конструктивної політики навчального закладу до створення необхідних умов щодо

тривалого використання медіаосвітніх технологій у навчанні

- аналіз підсумкових робіт шляхом комп'ютерної обробки результатів
- залучення студентів до навчального процесу з використанням медіаосвітніх технологій як суб'єктів професійного та особистісного розвитку
- створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів
- стимулювання розвитку мотивів у використанні медіаосвітніх технологій у професійному становленні майбутніх вчителів іноземних мов
- залучення майбутніх вчителів ІМ до діалогу культур (іношомовної та рідної)
- організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів
- використання вітчизняного та зарубіжного досвіду використання медіаосвітніх технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів ІМ
- створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мов на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання ІМ
- оволодіння професійно-значимими знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни, мова якої вивчається
- створення професійно-мотиваційного середовища за допомогою використання медіаосвітніх технологій
- організація вебінарів з педагогіки, методики викладання іноземною мовою як одному з засобів дистанційного навчання
- взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва
- розробки чіткої структури занять з використанням засобів медіаосвіти
- створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття
- усвідомлення майбутніми вчителями суті медіаосвітніх технологій іншої системи розуміння, через яку може сприйматися дійсність
- готовність майбутніх вчителів іноземних мов до використання медіаосвітніх технологій у своїй майбутній педагогічній діяльності

- розміщення на сайті навчального закладу кращих медіаосвітніх розробок, зроблених студентами, що сприятиме професійній взаємозацікавленості студентів і викладачів, навчального закладу в цілому
- наявність інструктивних матеріалів для безпосередньої роботи з новими засобами навчання та рекомендаціями стосовно можливостей їх застосування
- забезпечити майбутніх вчителів ІМ кваліфікованою підтримкою спеціалістів у галузі інформаційних технологій (системного адміністратора, програміста або інших працівників), робота яких безпосередньо пов'язана з інформаційними технологіями
- виконання навчально-пізнавальних медіазавдань професійної спрямованості
- розподіл студентів на групи з різними рівнями медіакомпетентності за допомогою вхідного тестування
- вибір медіаосвітніх технологій навчання із спрямуванням на засвоєння змісту предмета, формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, стимулювання його пізнавальної діяльності
- стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань
- дотримання логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”
- залучення майбутніх вчителів ІМ до розробки власних медіаосвітніх технологій навчання та включення їх у професійну підготовку інших студентів
- проведення занять в комп'ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів
- поступове наповнення навчальних програмних засобів з професійно-значимим критерієм інноваційних методів та технологіями
- передбачення різних варіантів проведення інтегрованих медіаосвітніх занять, у яких медіаосвіта інтегрована у традиційну дисципліну, відповідно до вимог навчання, визначення форми його проведення
- виокремлення основного змісту і структури медіаосвітніх технологій з метою їх ефективного застосування
- вибір завдань, проблемних ситуацій, розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобі медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності

- розробка та реалізація додаткових професійних освітніх програм, як документально-змістової основи підготовки майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності
- вихід до глобальної мережі Інтернет
- наявність певного досвіду та готовність майбутніх вчителів ІМ до використання медіаосвітніх технологій у навчальному процесі
- удосконалення програмно-методичного забезпечення педагогічного процесу та допомога в обслуговуванні технічних засобів
- наявність певної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції
- раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення
- пошук різних видів медіаосвітніх засобів і технологій навчання й обґрунтування можливості їх використання
- забезпечення самореалізації майбутнього вчителя ІМ у майбутній професійній діяльності
- визначення ефективних напрямів, способів та підходів щодо застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя ІМ
- відбір та систематизація навчального медіаосвітнього матеріалу
- поєднання всіх режимів роботи з медіаосвітніми технологіями в аудиторії з груповим, фронтальним, індивідуальним та парним
- інтеграцію традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями
- самоконтроль над рівнем сприйняття медіаосвітнього матеріалу та його практичним упровадженням у своїй професійній діяльності
- співвідношення методів, форм і засобів навчання на основі медіаосвітніх технологій зі змістом курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”
- публікація розробок з медіаосвітніх технологій які засвідчують професійний ріст майбутніх вчителів та його уміння працювати з медіаосвітніми матеріалами
- використання періодичних фахових видань, виставок, брошур для висвітлення передового періодичного досвіду роботи майбутніх вчителів ІМ з медіаосвітніми засобами навчання

Додаток Д
Таблиця Д.1.

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

[illegible]

Додаток Е
Таблиця Е.1.

Власні значення факторів

№	Дисперсія	% від загальної дисперсії	Накопичена дисперсія	Накопичений % від загальної дисперсії
1	8,237185	17,16080	8,23718	17,16080
2	5,530894	11,52270	13,76808	28,68350
3	4,652696	9,69312	18,42077	38,37661
4	2,937933	6,12069	21,35871	44,49731
5	2,621886	5,46226	23,98059	49,95957
6	2,536113	5,28357	26,51617	55,24314
7	2,100247	4,37551	28,61695	59,61865
8	1,797446	3,74468	30,41440	63,36333
9	1,786632	3,72215	32,20103	67,08548
10	1,608026	3,35005	33,80906	70,43554
11	1,214074	2,52932	35,02313	72,96486
12	1,098247	2,28801	36,12138	75,25287

Інтерпритація факторів полягала в визначенні розподілу факторних навантажень (це коефіцієнти кореляції кожної з аналізованих змінних із кожним з виділених факторів). Розглядалися найбільш високі факторні навантаження – $r = 0,48$ з абсолютною похибкою $a = 0,01$. Чим тісніший зв'язок змінної з фактором, тим більшим є факторне навантаження. Загальна інформативність 12 виділених факторів становить 75,5 %. Опишемо кожен фактор.

Інформативність першого фактора – 17,2 %, має всі позитивні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли „створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів” (0,726). Інформативність другого фактора – 11,5 %, „організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів” (0,731). Третій фактор „наявність відповідної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет” (0,708) має інформативність 9,7 %, а четвертий фактор „наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження

медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів іноземної мови” (0,806) – 6,1 %. П’ятий фактор має інформативність 5,5 %. Він включає в себе наступні ознаки „створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мов на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземної мови ” (0,754). Шостий фактор – „стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань” має інформативність 5,3% (0,728). Сьомий – „проведення занять в комп’ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів” з інформативністю 4,4% (0,652). Восьмий фактор включає в себе „проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброють майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп’ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням ” (0,816) і має інформативність 3,7%. Дев’ятий фактор „забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіа-інформаційного простору” (0,966) і десятий фактор „взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань ” (0,923), мають майже однакову інформативність у 3,7% і 3,3%. Інформативність одинадцятого фактора „вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови” (0,834) 2,5%. Дванадцятий фактор з інформативністю 2,2 % включає „інтеграція традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови” (0,964).

Додаток Є
Таблиця Є.1.

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

Організаційно-педагогічні	Дидактичні	Психологічні	Технологічні
Організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів.	Створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів.	Створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземних мов.	Проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброють майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп'ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням.
Залучення студентів до навчального процесу з використанням медіаосвітніх технологій як суб'єктів професійного та особистісного розвитку.	Запровадження відповідної конструктивної політики навчального закладу до створення необхідних умов щодо тривалого використання медіаосвітніх технологій у навчанні.	Стимулювання розвитку мотивів у використанні медіаосвітніх технологій у професійному становленні майбутніх вчителів іноземних мов.	Організація вебінарів з педагогіки, методики викладання іноземною мовою як одного з засобів дистанційного навчання.
Забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних	Використання вітчизняного та зарубіжного досвіду застосування медіаосвітніх технологій	Прагнення до самоаналізу, самооцінювання та самовдосконалення власної професійної	Створення web-сторінок для обміну досвіду між більш досвідченими майбутніми вчителями ІМ й менш досвідченими.

суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіаосвітнього простору.	в професійній підготовці майбутніх вчителів ІМ та залучення майбутніх вчителів ІМ до розробки власних медіаосвітніх технологій навчання та включення їх у професійну підготовку інших студентів.	компетентності, включаючи і медіакомпетентність.	
Визначення медіаосвітнього IQ за допомогою вхідного тестування, відповідно до якого, розподіл студентів на групи з високим, достатнім, середнім та початковим рівнем медіакомпетентності .	Вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя ІМ під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”.	Стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань.	Розміщення на сайті навчального закладу кращих медіаосвітніх розробок, зроблених студентами, що сприятиме професійній взаємозацікавленості студентів і викладачів, навчального закладу в цілому.
Раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її	Інтеграцію традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння	Самоконтроль над рівнем сприйняття медіаосвітнього матеріалу та його практичним упровадженням у своїй професійній діяльності.	Проведення занять в комп'ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів.

оперативне оновлення.	майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”.		
Поєднання всіх режимів роботи з медіаосвітніми технологіями в аудиторії з груповим, фронтальним, індивідуальним та парним.	Створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття.	Усвідомлення майбутніми вчителями суті медіаосвітніх технологій іншої системи розуміння, через яку може сприйматися дійсність.	Використання періодичних фахових видань, виставок, брошур для висвітлення передового періодичного досвіду роботи майбутніх вчителів ІМ з медіаосвітніми засобами навчання.
Розробка чіткої структури занять з використанням засобів медіаосвіти.	Передбачення різних варіантів проведення інтегрованих медіаосвітніх занять, у яких медіаосвіта інтегрована у традиційну дисципліну, відповідно до вимог навчання.	Взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань.	Наявність інструктивних матеріалів для безпосередньої роботи з новими медіазасобами навчання та рекомендаціями стосовно можливостей їх застосування.
Систематичний контроль за професійною підготовкою	Публікація розробок з медіаосвітніх технологій які засвідчують професійний ріст	Вибір медіаосвітніх завдань, проблемних ситуацій розвитку критичного мислення,	Забезпечити майбутніх вчителів ІМ кваліфікованою підтримкою спеціалістів у

майбутнього вчителя ІМ.	майбутніх вчителів та його вміння працювати з медіаосвітніми матеріалами.	створених за допомогою засобі медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності.	галузі інформаційних технологій (системного адміністратора, програміста або інших працівників), робота яких безпосередньо пов'язана з інформаційними технологіями.
Аналіз підсумкових робіт шляхом комп'ютерної обробки результатів.	Використання медіаосвітньої та іншомовної культури як засобу пізнання й розвитку культури майбутнього вчителя ІМ.	Розробка та реалізація додаткових професійних освітніх програм, як документально-змістової основи підготовки майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.	Наявність певної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет.
Структуризація змісту навчального медіаматеріалу протягом усього курсу навчання у вищому навчальному закладі.	Формування професійної компетентності майбутнього вчителя за самостійно розробленим алгоритмом для досягнення вищого рівня медіаосвітніх знань.	Забезпечення самореалізації майбутнього вчителя ІМ у майбутній професійній діяльності.	Наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів ІМ.

Додаток Є
Таблиця Є.2.

**Формування професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ на етапах
медіаосвітніх технологій з урахуванням необхідних педагогічних умов:**

Підготовчий етап	Інформаційно-теоретичний етап	Практичний етап	Рефлексивно-оцінний етап
<p>Реалізовувались <i>психологічні</i> педагогічні умови, перш за все, такі як:</p> <ul style="list-style-type: none"> - створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземних мов; - стимулювання розвитку мотивів у використанні медіаосвітніх технологій у професійному становленні майбутніх вчителів іноземних мов; - прагнення самоаналізу, самооцінювання та самовдосконалення власної професійної компетентності, включаючи і медіакомпетентність; 	<p>Враховувались <i>організаційно-педагогічні</i> умови:</p> <ul style="list-style-type: none"> - організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів; - залучення студентів до навчального процесу з використанням медіаосвітніх технологій як суб'єктів професійного та особистісного розвитку; - забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах 	<p>Враховувались <i>організаційно-педагогічні</i> умови:</p> <ul style="list-style-type: none"> - поєднання всіх режимів роботи з медіаосвітніми технологіями в аудиторії з груповим, фронтальним, індивідуальним та парним; - розробки чіткої структури занять з використанням засобів медіаосвіти; - систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя ІМ; <p><i>Дидактичні умови:</i></p>	<p>Враховувались <i>дидактичні</i> умови:</p> <ul style="list-style-type: none"> - публікація розробок з медіаосвітніх технологій які засвідчують професійний ріст майбутніх вчителів та його вміння працювати з медіаосвітніми матеріалами; <p><i>Психологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва а під час

<ul style="list-style-type: none"> - стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань; - вибір медіаосвітніх завдань, проблемних ситуацій розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобі медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності. <p><i>Дидактичні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - запровадження відповідної конструктивної політики навчального закладу до створення необхідних умов щодо тривалого використання медіаосвітніх технологій у навчанні; - створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів; - передбачення різних варіантів проведення інтегрованих медіаосвітніх занять, у яких медіаосвіта 	<p>медіа-інформаційного простору;</p> <ul style="list-style-type: none"> - визначення медіаосвітнього IQ за допомогою вхідного тестування, відповідно до якого, розподіл студентів на групи з високим, достатнім, середнім та початковим рівнем медіакомпетентності; - раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення; - структуризація змісту навчального медіаматеріалу протягом усього курсу навчання у вищому навчальному закладі. <p><i>Дидактичні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням 	<ul style="list-style-type: none"> - використання вітчизняного та зарубіжного досвіду застосування медіаосвітніх технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів ІМ та залучення майбутніх вчителів ІМ до розробки власних медіаосвітніх технологій навчання та включення їх у професійну підготовку інших студентів; - інтеграцію традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння майбутніми вчителями іноземної мови розділів та 	<p>виконання медіаосвітніх завдань;</p> <p><i>Технологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - розміщення на сайті навчального закладу кращих медіаосвітніх розробок, зроблених студентами, що сприятиме професійній взаємозацікавленості студентів і викладачів, навчального закладу в цілому.
---	---	---	--

<p>інтегрована у традиційну дисципліну, відповідно до вимог навчання.</p> <p><i>Технологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - наявність інструктивних матеріалів для безпосередньої роботи з новими медіазасобами навчання та рекомендаціями стосовно можливостей їх застосування; - наявність відповідної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет; - наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу 	<p>медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя ІМ під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”.</p> <p>Психологічні умови:</p> <ul style="list-style-type: none"> - усвідомлення майбутніми вчителями суті медіаосвітніх технологій іншої системи розуміння, через яку може сприйматися дійсність; - розробка та реалізація додаткових професійних освітніх програм, як документально-змістової основи підготовки майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. 	<p>модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття; - використання медіаосвітньої та іншомовної культури як засобу пізнання й розвитку культури майбутнього вчителя ІМ; - формування професійної компетентності майбутнього вчителя за самостійно розробленим алгоритмом для 	
---	---	---	--

<p>серед майбутніх вчителів ІМ.</p>	<p><i>Технологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • використання періодичних фахових видань, виставок, брошур для висвітлення передового періодичного досвіду роботи майбутніх вчителів ІМ з медіаосвітніми засобами навчання; • забезпечити майбутніх вчителів ІМ кваліфікованою підтримкою спеціалістів у галузі інформаційних технологій (системного адміністратора, програміста або інших працівників), робота яких безпосередньо пов'язана з інформаційними технологіями. 	<p>досягнення вищого рівня медіаосвітніх знань.</p> <p><i>Психологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - самоконтроль над рівнем сприйняття медіаосвітнього матеріалу та його практичним упровадженням у своїй професійній діяльності; - забезпечення самореалізації майбутнього вчителя ІМ у майбутній професійній діяльності. <p><i>Технологічні умови:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброять майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп'ютерною технікою та 	
-------------------------------------	---	--	--

		<p>спеціальним прикладним забезпеченням;</p> <ul style="list-style-type: none"> - організація вебінарів з педагогіки, методики викладання іноземною мовою як одного з засобів дистанційного навчання; - створення web-сторінок для обміну досвіду між більш досвідченими майбутніми вчителями ІМ й менш досвідченими; - проведення занять в комп'ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів. 	
--	--	---	--

**Анкета експертного визначення рівня значущості
педагогічних умов формування професійної
компетентності майбутнього вчителя іноземної мови**

П.І.Б. експерта _____

Спеціальність _____

Навчальний заклад _____

Шановні викладачі!

Просимо Вас оцінити рівень значущості педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.

Кожна з педагогічних умов оцінюється 5-ти бальною шкалою, де

5 – високий рівень важливості умови;

4 – достатній;

3 – середній;

2 – низький;

1 – дана умова вважається незначущою та неважливою.

Авторська анкета
Організаційно-педагогічні умови

№ з/п	Умови	Важливість				
		1	2	3	4	5
1	Організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів.					
2	Залучення студентів до навчального процесу з використанням медіаосвітніх технологій як суб'єктів професійного та особистісного розвитку					
3	Забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіа-інформаційного простору.					
4	Визначення медіаосвітнього IQ за допомогою вхідного тестування, відповідно до якого, розподіл студентів на групи з високим, достатнім, середнім та початковим рівнем медіакомпетентності.					
5	Раціональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення.					
6	Поєднання всіх режимів роботи з медіаосвітніми технологіями в аудиторії з груповим, фронтальним, індивідуальним та парним.					
7	Розробки чіткої структури занять з використанням засобів медіаосвіти.					
8	Систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя ІМ.					
9	Аналіз підсумкових робіт шляхом комп'ютерної обробки результатів.					
10	Структуризація змісту навчального медіаматеріалу протягом усього курсу навчання у вищому навчальному закладі.					

Авторська анкета
Дидактичні умови

№ з/п	Умови	Важливість				
		1	2	3	4	5
1.	Запровадження відповідної конструктивної політики навчального закладу до створення необхідних умов щодо тривалого використання медіаосвітніх технологій у навчанні.					
2.	Створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів.					
3.	Використання вітчизняного та зарубіжного досвіду застосування медіаосвітніх технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів ІМ та залучення майбутніх вчителів ІМ до розробки власних медіаосвітніх технологій навчання та включення їх у професійну підготовку інших студентів.					
4.	Вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя ІМ під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”.					
5.	Інтеграція традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови”.					
6.	Створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття.					
7.	Передбачення різних варіантів проведення інтегрованих медіаосвітніх занять, у яких медіаосвіта інтегрована у					

	традиційну дисципліну, відповідно до вимог навчання.					
8.	Публікація розробок з медіаосвітніх технологій які засвідчують професійний ріст майбутніх вчителів та його уміння працювати з медіаосвітніми матеріалами.					
9.	Використання медіаосвітньої та іншомовної культури як засобу пізнання й розвитку культури майбутнього вчителя ІМ.					
10.	Формування професійної компетентності майбутнього вчителя за самостійно розробленим алгоритмом для досягнення вищого рівня медіаосвітніх знань.					

Авторська анкета
Психологічні умови

№ з/п	Умови	Важливість				
		1	2	3	4	5
1.	Створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мов на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземної мови.					
2.	Стимулювання розвитку мотивів у використанні медіаосвітніх технологій у професійному становленні майбутніх вчителів іноземних мов.					
3.	Прагнення до самоаналізу, самооцінювання та самовдосконалення власної професійної компетентності, включаючи і медіакомпетентність.					
4.	Стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань.					
5.	Самоконтроль над рівнем сприйняття медіаосвітнього матеріалу та його практичним упровадженням у своїй професійній діяльності.					
6.	Усвідомлення майбутніми вчителями ІМ суті медіаосвітніх технологій іншої системи розуміння, через яку може сприйматися дійсність.					
7.	Взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань.					
8.	Вибір медіаосвітніх завдань, проблемних ситуацій розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобі медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності.					
9.	Розробка та реалізація додаткових професійних освітніх програм, як документально-змістової основи підготовки майбутніх вчителів ІМ до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.					
10.	Забезпечення самореалізації майбутнього вчителя ІМ у майбутній професійній діяльності.					

Авторська анкета
Технологічні умови

№ з/п	Умови	Важливість				
		1	2	3	4	5
1.	Проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброять майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп'ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням.					
2.	Організація вебінарів з педагогіки, методики викладання іноземною мовою як одного з засобів дистанційного навчання.					
3.	Створення web-сторінок для обміну досвідом між більш досвідченими майбутніми вчителями ІМ й менш досвідченими.					
4.	Проведення занять в комп'ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів.					
5.	Розміщення на сайті навчального закладу кращих медіаосвітніх розробок, зроблених студентами, що сприятиме професійній взаємозацікавленості студентів і викладачів, навчального закладу в цілому.					
6.	Використання періодичних фахових видань, виставок, брошур для висвітлення передового періодичного досвіду роботи майбутніх вчителів ІМ з медіаосвітніми засобами навчання.					
7.	Наявність інструктивних матеріалів для безпосередньої роботи з новими медіазасобами навчання та рекомендаціями стосовно можливостей їх застосування.					
8.	Забезпечити майбутніх вчителів ІМ кваліфікованою підтримкою спеціалістів у галузі інформаційних технологій (системного адміністратора, програміста або інших працівників), робота яких безпосередньо пов'язана з інформаційними технологіями.					
9.	Наявність відповідної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет.					
10.	Наявність серверу та архіву для збереження медіаосвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіаосвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів ІМ.					

Ж. 1. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

Таблиця Ж.1.1

Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя
ІМ

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	4	5	5	4	4	1	1	4	4	5
2	5	4	4	3	3	3	4	1	4	4
3	4	4	5	4	5	4	3	5	3	4
4	5	3	4	4	5	5	4	5	3	4
5	3	3	5	5	5	1	4	5	4	4
6	5	4	5	4	4	4	2	5	4	5
7	5	3	4	4	4	3	5	4	5	4
8	4	3	4	4	4	3	4	5	3	4
9	4	3	5	4	4	4	3	4	4	4
10	5	5	5	4	5	4	2	3	2	5
11	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4
12	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4
13	5	3	4	4	3	3	3	5	3	4
14	5	4	4	4	1	4	2	5	5	5
15	4	3	5	5	4	2	4	4	3	4
16	5	5	5	4	4	3	5	5	4	4
17	5	4	5	3	4	4	4	4	4	3
18	3	3	4	4	5	5	4	5	4	4
19	5	3	5	4	5	2	3	4	3	3
20	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4
21	5	4	5	4	4	4	3	5	3	4
22	5	3	5	4	5	4	3	4	3	3
23	5	4	5	3	5	3	4	4	4	4
Усього	104	82	107	93	98	78	79	98	84	93
сер.ар.	4,521739	3,565217	4,652174	4,043478	4,26087	3, 391304	3,434783	4,260	4	4,043478
відн.част.	1,105769	0,713043	0,947826	0,808696	0,852174	0,678261	0,686954	0,852174	0,73913	0,808696

Продовження дод. Ж
Таблиця Ж. 1.2

Дидактичні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4
2	4	4	3	4	4	3	4	4	2	5
3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	3
4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5
5	5	3	4	3	4	4	5	3	3	5
6	4	5	4	4	3	3	4	3	4	5
7	3	4	3	4	5	5	4	5	5	5
8	4	4	4	5	4	4	4	2	3	4
9	5	5	5	4	5	5	5	3	4	1
10	4	4	3	4	5	5	3	5	2	4
11	4	4	4	5	5	3	5	3	3	5
12	4	5	4	5	5	5	5	4	1	4
13	5	4	5	5	5	5	4	3	4	4
14	3	5	4	5	4	3	4	5	3	4
15	4	5	4	5	4	5	4	3	4	3
16	4	5	5	4	5	5	4	3	3	5
17	5	5	3	5	5	5	4	4	3	5
18	4	5	4	5	5	5	4	5	1	4
19	3	5	3	5	5	4	4	4	4	5
20	4	5	3	5	5	5	4	3	4	4
21	4	5	4	5	3	5	4	3	4	5
22	4	5	4	3	4	5	3	4	3	4
23	4	3	2	3	3	5	3	2	5	5
Усього	93	104	87	102	101	101	93	82	78	98
сер.ар.	4,043478	4,521739	3, 782609	4,434783	4,391304	4,391304	4,043478	3,565217	3, 391304	4,26087
відн.ча ст.	0,808696	1,105769	0,756522	0,886957	0,878261	0,878261	0,808696	0,713043	0,678261	0,852174

Продовження дод. Ж

Таблиця Ж. 1.3

Психологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	5	4	5	5	3	5	5	4	4	3
2	5	4	4	5	4	3	3	3	3	4
3	4	3	4	4	3	3	4	4	2	4
4	5	4	4	5	3	4	5	4	4	4
5	5	5	3	5	4	5	5	4	4	3
6	5	4	4	4	3	4	5	3	4	5
7	4	5	4	5	4	4	4	4	3	2
8	5	3	4	5	3	4	4	5	5	2
9	4	5	4	5	5	4	5	5	3	3
10	5	5	4	5	3	4	5	5	4	3
11	5	4	3	4	4	3	5	4	4	4
12	5	4	4	4	3	3	5	3	4	4
13	4	4	4	5	3	3	4	4	5	2
14	4	4	3	5	5	4	4	4	3	5
15	5	4	4	5	4	4	5	5	3	1
16	5	4	5	4	4	3	5	5	4	3
17	5	4	4	5	5	5	5	5	5	3
18	5	4	5	5	2	4	4	4	4	4
19	5	4	4	5	4	5	4	4	1	4
20	5	4	4	5	5	4	5	4	2	4
21	5	3	4	5	2	2	5	4	1	4
22	5	4	5	5	4	3	5	5	3	4
23	5	4	4	5	4	2	5	4	3	4
Усього	110	93	93	110	84	85	106	96	78	79
сер.ар.	4,782609	4,043478	4,043478	4,782609	3,652174	3,695652	4,608696	4,173913	3,391304	3,434783
відн. част	0,956522	0,808696	0,808696	0,956522	0,730435	0,73913	0,921739	0,834783	0,678261	0,686957

Продовження дод. Ж
Таблиця Ж. 1.4

Технологічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4
2	5	3	3	5	3	5	4	4	5	5
3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5
4	5	5	5	5	4	3	4	3	5	3
5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3
6	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5
7	4	4	4	4	4	5	4	3	5	5
8	5	4	4	5	5	5	3	3	4	4
9	4	5	5	4	4	5	5	3	4	4
10	5	5	5	5	4	4	3	5	5	5
11	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
12	5	5	5	5	3	5	5	3	4	4
13	4	4	4	4	4	3	4	3	5	5
14	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5
15	5	5	5	5	3	4	5	3	4	4
16	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5
17	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4
18	5	4	4	5	4	4	4	3	3	5
19	5	4	4	5	4	5	4	3	5	5
20	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4
21	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5
22	5	5	5	5	4	3	4	3	5	5
23	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5
Усього	110	106	106	110	94	100	95	82	104	104
сер.ар.	4,782609	4,608696	4,608696	4,782609	4,086957	4,347826	4,130435	3,565217	4,521739	4,521739
відн. част	0,956522	0,921739	0,921739	0,956522	0,817391	0,869565	0,826087	0,713043	1,105769	1,105769

Додаток 3
Таблиця 3.1.

**Ступінь важливості педагогічних умов формування
професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ**

№ п/п	Педагогічні умови	Підгрупа педагогічних умов	Відносна частота
1.	Створення банку необхідної інформації (медіацентру) для використання навчальних матеріалів.	Дидактична	1,1
2.	Організація навчального процесу в єдності професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів.	Організаційно-педагогічна	1,1
3.	Наявність відповідної матеріально-технічної бази, а саме: комп'ютер, принтер, навушники, мікрофон, колонки, проектор, установки для проведення телеконференції, вільний доступ до інформаційних ресурсів через вихід до глобальної мережі Інтернет.	Технологічна	1,1
4.	Наявність серверу та архіву для збереження медіасвітнього матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження медіасвітнього матеріалу серед майбутніх вчителів іноземної мови.	Технологічна	1,1
5.	Створення сприятливих психологічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мов на практичних заняттях з педагогіки та методики викладання іноземної мови.	Психологічна	0.96

6.	Стимулювання самостійного поповнення професійних та медіаосвітніх знань.	Психологічна	0.96
7.	Проведення занять в комп'ютерних класах, набуття навичок створення власних медіапродуктів.	Технологічна	0.95
8.	Проведення майстер-класів у відео-лабораторіях, які озброють майбутніх вчителів професійними вміннями роботи з відеоапаратурою, комп'ютерною технікою та спеціальним прикладним забезпеченням.	Технологічна	0.95
9.	Забезпечення єдності наукових професійно значущих знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій майбутнього вчителя іноземної мови в умовах медіа-інформаційного простору	Організаційно-педагогічна	0.94
10.	Взаємодія викладача та студента на рівні співробітництва під час виконання медіаосвітніх завдань.	Психологічна	0.92
11.	Вибір педагогічно доцільних форм, методів та засобів навчання з використанням медіаосвітніх технологій для стимулювання пізнавальної діяльності майбутнього вчителя ІМ під час вивчення курсів „Іноземна мова”, „Педагогіка”, „Методика викладання іноземної мови”.	Дидактична	0.88
12.	Інтеграція традиційних методів з медіаосвітніми методами та технологіями дотримуючись логіки вивчення дисциплін, послідовності засвоєння	Дидактична	0.87

	майбутніми вчителями іноземної мови розділів та модулів спецкурсу „Технології медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови.		
13.	Створення моделей занять різного типу з медіаосвітніми технологіями, визначення структури та очікування результату заняття.	Дидактична	0.87
14.	Рациональний і науково-обґрунтований відбір необхідної й достатньої медіаінформації, її оперативне оновлення.	Організаційно-педагогічна	0.85
15.	Систематичний контроль за професійною підготовкою майбутнього вчителя іноземної мови	Організаційно-педагогічна	0.85
16.	Вибір медіаосвітніх завдань, проблемних ситуацій розвитку критичного мислення, створених за допомогою засобі медіаосвіти в структурі професійно-педагогічної діяльності.	Психологічна	0.83

Додаток И

Шановні викладачі!

Просимо Вас визначити чинники, які визначають специфіку формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти.

Кожен з чинників оцінюється 5-ти бальною шкалою, де

5 – високий рівень важливості чинника;

4 – достатній;

3 – середній;

2 – низький;

1 – даний чинник вважається незначущим та неважливим.

Чинники, які визначають специфіку формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов

№	Чинники	1	2	3	4	5
1	Психологічна готовність до обраної професії.					
2	Інтелектуальні здібності до використання медіатехнологій.					
3	Можливість впровадження нових медіаосвітніх технологій навчання у моєму вузі.					
4	Системність використання медіаосвітніх технологій.					
5	Навчальне та технічне забезпечення навчально-виховного процесу професійної підготовки.					
6	Уміння викладачів вузу використовувати медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутніх вчителів.					
7	Особисті якості викладача.					
8	Уміння самостійно поповнювати свої недостатні професійно значимі медіаосвітні знання.					
9	Інноваційні методи навчання, включаючи медіаосвіту.					
10	Медіаосвітні засоби навчання.					
11	Індивідуалізація та диференціація навчання під час професійної підготовки.					
12	Проблематизація навчання, створена засобами медіаосвіти.					
13	Усвідомлення соціальної значущості майбутньої професії.					
14	Система моніторингу фахової підготовки випускників ВУЗу.					
15	Інформаційне забезпечення фахових спеціальностей.					

Додаток И.1.**Таблица И.1.****Чинники, які визначають специфіку формування професійної компетентності
майбутнього вчителя іноземних мов**

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	4	1	4	4	5	3	2	4	5	3	1	4	3	5	3
2	3	2	4	3	5	4	3	3	4	4	3	3	4	4	2
3	3	4	3	2	5	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4
4	4	3	3	3	5	3	3	3	4	5	3	3	3	4	2
5	3	1	3	4	5	4	4	3	3	3	3	4	5	5	1
6	5	3	4	3	5	4	4	2	3	4	1	4	3	4	3
7	4	3	4	3	5	4	4	4	4	3	3	3	5	4	3
8	3	2	4	4	5	3	2	3	4	5	3	3	4	4	3
9	3	3	5	3	5	4	3	3	4	3	2	4	3	5	1
10	4	1	3	2	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	2
11	5	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	5	3
12	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	1	3	5	5	3
13	3	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	5	5	1
14	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	2	3	5	4	4
15	5	4	4	2	5	3	4	2	4	4	3	3	4	4	2
16	4	1	4	3	5	4	3	3	3	4	1	4	5	5	3
17	3	3	4	3	5	4	4	4	3	3	3	4	5	5	3
18	4	4	4	4	5	3	2	2	3	4	2	4	5	5	1
19	3	2	4	3	5	4	3	3	3	3	3	4	5	5	4
20	4	3	3	4	5	3	3	3	3	4	2	3	5	4	3
21	4	3	3	3	5	4	3	2	3	3	2	3	4	5	3
22	4	3	3	2	5	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3
23	3	3	3	2	5	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4
Усього	85	61	85	71	110	83	77	71	79	85	54	79	97	104	61

Таблиця И.2

**Чинники, які визначають специфіку формування
професійної компетентності майбутнього вчителя
іноземних мов**

№	Чинники	Сума балів
1.	Навчальне та технічне забезпечення навчально-виховного процесу професійної підготовки.	110
2.	Система моніторингу фахової підготовки випускників ВУЗу.	104
3.	Усвідомлення соціальної значущості майбутньої професії.	97
4.	Психологічна готовність до обраної професії.	85
5.	Медіаосвітні засоби навчання.	85
6.	Можливість впровадження нових медіаосвітніх технологій навчання у моєму вузі.	85
7.	Уміння викладачів вузу використовувати медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутніх вчителів.	83
8.	Проблематизація навчання, створена засобами медіаосвіти.	79
9.	Інноваційні методи навчання, включаючи медіаосвіту.	79
10.	Особисті якості викладача.	77
11.	Уміння самостійно поповнювати свої недостатні професійно значимі медіаосвітні знання.	71
12.	Системність використання медіаосвітніх технологій.	71
13.	Інтелектуальні здібності до використання медіатехнологій.	61
14.	Інформаційне забезпечення фахових спеціальностей.	61
15.	Індивідуалізація та диференціація навчання під час професійної підготовки.	54

Додаток І
Таблиця І.1.

Рівні і показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови

Рівні професійної медіаосвітньої підготовки та їх характеристики	Критерії професійної компетентності				
		Мотиваційний	Когнітивний	Технологічний	Рефлексивний
	Початковий	Негативне ставлення до роботи з інноваційними методами, прийомами та засобами; відсутність умов, необхідності і бажання для отримання професійної підготовки засобами медіаосвіти.	Володіння країнознавчими та соціокультурними знаннями про країну, мова якої вивчається; знання деяких форм, видів і способів контролю і оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції та її складників: мовних та мовленнєвих компетенцій; відсутність медіазнань, а саме знань про позитивний вплив медіа на свідомість майбутніх вчителів	Неграмотно сформульовані завдання та інструкції до вправ при складанні плану-конспекту уроку; відсутність умінь реконструювати, модернізувати, схематизувати, типізувати форми та методи навчання використовуючи медіаосвітні технології; відсутність умінь критично оцінювати, визначати та добирати, перспективи і застосовувати на уроці різні засоби наочності та сучасне технічне забезпечення призначене для отримання, збору, обробки та зберігання інформації (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні	Некомунікабельність; відсутність активності; відсутність креативності.

			ІМ та маніпулятивні наслідки негативного впливу медіапродукції; невеликий лексичний запас; присутність помилок у мовленні.	жорсткі диски, принтери, колонки тощо) з урахуванням поставлених цілей, етапів та особливостей формування мовних і мовленнєвих компетенцій; відсутність умінь раціонально використовувати різні види опор для формування мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого матеріалу і ступеня навчання.	
Середній	Бажання оволодіти професією вчителя ІМ; відсутність прагнення підвищувати свій фаховий рівень; відсутність інтересу до новацій у педагогічній діяльності;	Володіння знаннями на рівні уявлень; поверхнева орієнтація у системі загальних та практичних психолого-педагогічних знань; володіння системою загальнокультурних , соціокультурних і	Опрацювання наукових джерел з теорії педагогіки та методики з метою збагачення власного професійно-методичного досвіду; вільне володіння всіма видами іншомовної діяльності (аудіюванням, читанням, говорінням, письмом);	Відсутність педагогічного такту у спілкуванні з учнями; відсутність інтересу до своїх учнів.	

		вузька мотивація; розуміння необхідності професійної медіаосвітньої підготовки, але неусвідомлення як її пов'язати з свою професійною діяльністю	лінгвістичних знань; знання декількох методів активізації інтелектуальної діяльності та шляхів загального особистісного розвитку дітей; знайомство з основними організаційними формами та основами планування навчально- виховного процесу з навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах.	відсутність знань щодо стимулювання стійкого інтересу учнів до свого предмета; невміння орієнтуються в системі усього навчально- методично комплексу для кожного класу, у принципах розподілу та організації навчального матеріалу в підручнику у межах кожного циклу уроків. .за певною темою; відсутність вмінь планувати різні типи уроків та укладати відповідні плани- конспекти	
	Дост атні й	Виявлення значного інтересу до професійних аспектів діяльності майбутнього вчителя ІМ;	Володіння середніми знаннями по відношенню до свої майбутньої педагогічної діяльності;	Легке орієнтування в інформаційному просторі; методичне грамотне застосування необхідних засобів наочності та технічні засоби навчання (диктофон, аудіо-,	Створення доброзичливого психологічного клімату для комунікативног о спілкування на уроці з

	<p>розуміння значущості професії вчителя ІМ в новому медіа-інформаційному просторі; наявність необхідності у піднятті свого рівня професійної компетентності; зацікавленість іноземною мовою як важливим засобом спілкування, навчання і самовдосконалення; розуміння потреби розвивати свої професійні здібності в навчанні та міжкультурному спілкуванні; орієнтація в сучасному медіапросторі;</p>	<p>знання основних законів і принципів педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови, рекомендацій ради Європи, Європейського портфелю з іноземної мови для ЗНЗ, державного стандарту України з іноземної мови, програми з іноземної мови для ЗНЗ, навчально-методичних комплексів з іноземних мов.</p>	<p>відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтер, колонки тощо); методичне правильне планування і організація роботи над виправленням помилок учнів в усному і писемному мовленні, класифікація їх щодо причин виникнення і реалізація заходів щодо їх усунення і профілактики; уміння використовувати отримані знання при спілкуванні з носіями мови (у тому числі он-лайн); експерименти з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи; встановлення й підтримка мовленнєвих контактів й атмосфери співпраці з учнями; уміння зацікавити учнів до іншомовної комунікації, шляхом використання проблемних завдань, автентичних матеріалів,</p>	<p>урахуванням індивідуальних особливостей учнів; здатні до власного самовдосконалення; здатні до стимулювання своїх учнів до самостійного поповнення знань, формування недостаючих навичок та вмінь з доступних медіаджерел; адекватна оцінка власної діяльності та корегування її залежно від обставин.</p>
--	---	--	---	---

		розуміння основних принципів функціонування різних видів масової інформації.		<p>вправ з використанням навчальних і рольових ігор та проектів на основі медіаматеріалів;</p> <p>створення реальних комунікативних ситуацій засобами медіаосвіти, спільних проектів, складання постерів, плакатів тощо (у тому числі і он-лайн);</p> <p>уміння добирати найбільш раціональні прийоми і способи досягнення цілей і задач уроку;</p> <p>уміння добирати методичні прийоми для ознайомлення з новим навчальним матеріалом з урахуванням труднощів його засвоєння учнями;</p> <p>уміння відбирати, дозувати і методично організовувати матеріал з урахуванням специфіки способів та прийомів презентації нового явища на уроці;</p> <p>уміння добирати різні види опор для формування</p>	
--	--	--	--	--	--

				іншомовних мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого етапу навчання; проведення поточного, рубіжного і підсумкового контролю володіння різними видами іншомовної комунікативної компетенції засобами ІКТ; створення власного медіапродукту іноземною мовою (стаття, рецензія тощо).	
	Високий	Наявність в майбутнього фахівця сформованого усвідомлення мети та наслідків професійної діяльності у педагогічній галузі, яка спрямована на впровадження нових медіаосвітніх	Сформованість ґрунтовних, системних загальних та практичних психолого-педагогічних, професійно-методичних, професійно-значущих, країнознавчих та соціокультурних	Уміння комплексно застосовувати фундаментальні та професійні знання під час виконання професійних завдань так як вони вмотивовані до вивчення та залучення у свою професійну діяльність досвід кращих учителів, педагогів; уміння критично аналізувати та	Розвинена професійна пам'ять; самостійність у прийнятті рішень; самоаналіз; самооцінка сформованих фахових якостей; ініціативність;

		технологій та засобів навчання майбутнього вчителя ІМ, її соціальним значенням; задоволеність обраною професією; позитивне сприймання новацій як у навчальному процесі, так і в майбутній професійній діяльності.	знань про країну, мова якої вивчається, технологічних знань, наповнених особистісно-значущим значенням змістом, що є довгостроковим в пам'яті з професійних дисциплін; усвідомлення ролі і місця кожної з дисциплін у системі педагогічних знань (міждисциплінарна інтеграція) та комплексного застосування знань.	застосовувати методичні рекомендації для вчителя, вітчизняні та зарубіжні моделі навчання іноземної мови для основної школи, візуальну, аудіовізуальну та друковану інформацію; уміння спрощувати або ускладнювати, формулювати нові завдання до вправ і способів їх виконання, якщо запропоновані вправи не узгоджуються з цілями та умовами навчання; добирати прийоми навчання, що дозволяють реалізовувати на уроках колективні і індивідуальні форми взаємодії; уміння реалізовувати на уроці соціокультурний, освітній, виховний і професійний потенціал мети, змісту уроку та навчальних матеріалів; використання реальних і створення на уроці	активність в навчально-пізнавальній діяльності; критичне мислення; рефлексивне мислення; застосування комунікативних здібностей в спілкуванні з учнями; терпіння; емпатійність; володіння собою на високому рівні.
--	--	---	--	--	--

				<p>навчально-мовленнєвих ситуації для оволодіння мовленнєвою культурою (включаючи оволодіння культурою спілкування он-лайн з носіями мови);</p> <p>уміння самотійно розробляти інноваційні технології формування комунікативної компетенції у полікультурному рівні з використанням рольової (ділової) гри, телемостів, віртуальних екскурсій;</p> <p>уміння складати контрольні вправи і тестові завдання для проведення поточного або тематичного контролю;</p> <p>уміння організовувати само- та взаємоконтроль учнів у звичайному класі або у лінгвафонному кабінеті за допомогою дистанційного контролю;</p> <p>уміння грамотно адаптувати свій іншомовний мовленнєвий досвід, навчальні завдання, медіатексти, медіаосвітні</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>технології, до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня;</p> <p>уміння змінювати тактику та логіку уроку відповідно до виникнення несподіваної ситуації на уроці;</p> <p>уміння самостійно підбирати та планувати використання недостатніх засобів навчання (технічних та нетехнічних), додаткових навчальних матеріалів (текстів, вправ), цінних у пізнавальному, виховному відношенні;</p> <p>створення власного медіапродукту іноземною мовою (web-портфоліо),</p> <p>уміння прогнозувати можливі труднощі засвоєння навчального матеріалу та підібрати ефективні шляхи їх запобігання та усунення.</p>	
--	--	--	--	---	--

**Групи умінь, якими повинні оволодіти майбутні
вчителі ІМ**

Види професійної діяльності вчителя ІМ	Уміння, якими оволодіє майбутній учитель ІМ у процесі професійно-педагогічної підготовки засобами медіаосвіти
Навчальна	<ul style="list-style-type: none"> • Уміння й навички роботи з медіаосвітніми технологіями; • уміння структурувати медіаінформацію відповідно до професійних потреб; • уміння аналізувати медіаінформацію для цілей проектування цілісного навчально-виховного процесу; • використовувати програмно-педагогічні засоби (ППЗ) для підтримки навчального процесу; • уміння формувати загальну медіакультуру своїх потенційних учнів.
Науково-методична	<ul style="list-style-type: none"> • Уміння аналізувати педагогічні явища та реалізовувати їх на практиці; • використовувати евристичний пошук і методи науково-педагогічного дослідження, зокрема аналіз власного досвіду і досвіду інших учителів з приводу використання медіаосвітніх технологій; • уміння сприймати виникнення проблемних ситуацій, які пов'язані з використанням медіаосвітніх технологій та вирішувати їх; • використовувати сучасні медіаосвітні технології навчання, прийоми, методи і засоби навчання у своїх наукових дослідженнях та професійній діяльності; • моделювати процес навчання ІМ учнів ЗНЗ на основі медіаосвітніх технологій.

Організаційно-управлінська	<ul style="list-style-type: none"> • Уміння організувати власну професійно-педагогічну діяльність, а також діяльність потенційних учнів; • уміння організовувати навчання учнів іноземною мовою використовуючи медіаосвітні технології; • організовувати самостійну пізнавальну діяльність учнів на уроках та в позаурочний час за допомогою медіаосвітніх технологій; • уміння ефективно використовувати навчальні Інтернет-ресурси з метою поглиблення знань учнів.
Самоосвітня	<ul style="list-style-type: none"> • Здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності, аналізувати й коригувати процес і результат навчально-виховного процесу на основі використання медіаосвітніх технологій; • уміння поставити цілі (завдання) саморозвитку, самоосвіти в умовах нового медіа-інформаційного простору; • уміння самостійно здійснювати й контролювати хід формування своєї професійної медіакомпетентності; • уміння шукати інформацію у мережі Інтернет, користуватися усіма видами медіаінформації з метою створення власних медіапродуктів необхідних для власної професійної діяльності; • уміння опрацьовувати предметну, науково-популярну, психолого-педагогічну, методичну медіаінформацію, виділяти аспекти, що мають важливу педагогічну цінність.



Рис. Й.1. Програма експериментальної роботи

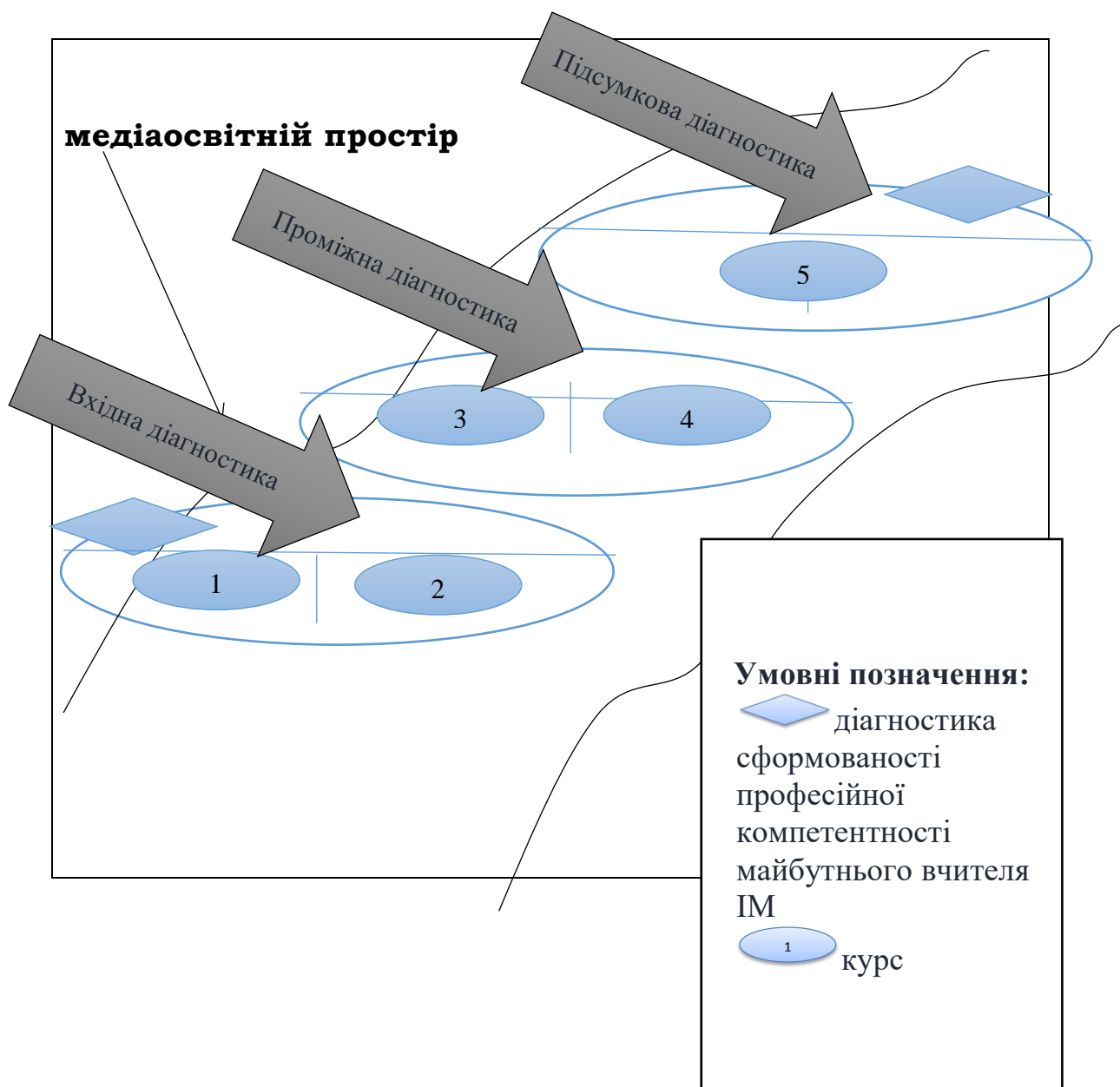


Рис.Й.2. Прогностична модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ засобами медіаосвіти

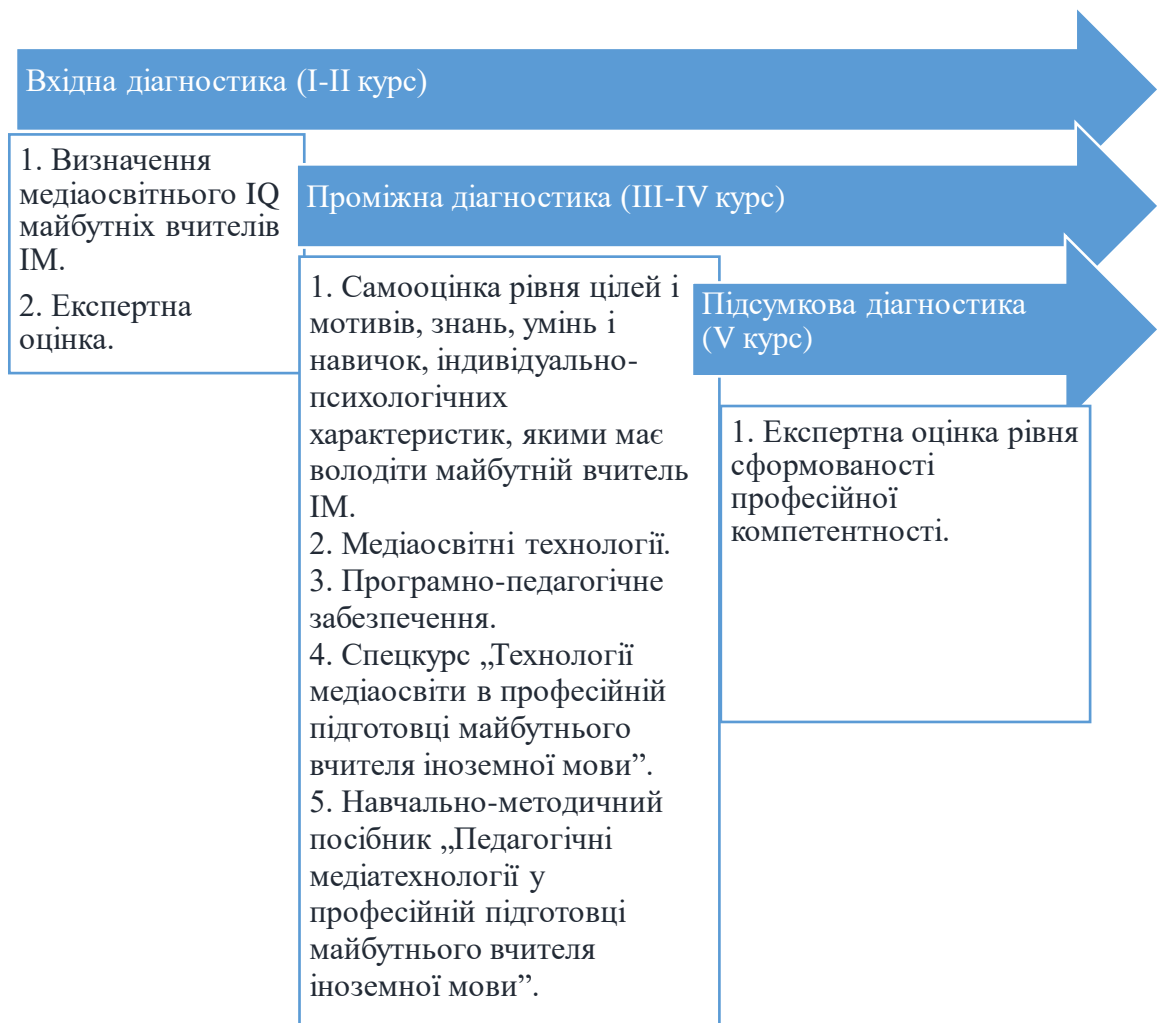


Рис. Й.3. Функціональна модель діагностики рівня професійної компетентності

Визначення медіаосвітнього IQ майбутнього вчителя ІМ:
Стать _____ **Спеціальність** _____ **Вік** _____

Частина І

Завдання:

Оберіть найкращий, на Вашу думку, варіант відповіді на питання або підкресліть потрібний варіант відповіді. Виконайте завдання.

1. Як часто Ви споживаєте інформацію, яка передається по каналам засобів масової інформації?
а) щоденно;
б) досить часто;
в) рідко;
г) не маю такої потреби.
2. Яким джерелам інформації Ви надаєте перевагу?
а) телебачення;
б) Інтернет;
в) радіо;
г) друковані ЗМІ.
3. Чи є потреба у використанні навчальних або фахових медіазасобів в процесі навчання у ВНЗ?
а) так, є;
б) так, але все залежить від поставлених викладачем завдань та видів навчальної діяльності студента (лекція, лабораторна робота тощо);
в) ні, у цьому немає потреби;
г) свій варіант відповіді.
4. Знання про правильне та раціональне використання медіазасобів (усіх, а не тільки фахових або навчальних) в процесі навчання у ВНЗ фахівці називають медіазнаннями. Якщо Ви володієте медіазнаннями, Ви – медіаграмотна людина. Чи потрібно, на Вашу думку, бути медіаграмотним майбутнім вчителям ІМ?
а) так, потрібно;
б) ні, не потрібно;
в) потрібно, але в окремих галузях знань (яких ?);
г) не знаю, ніколи раніше про це не думав/ла.

5. Коло використання навчальних або фахових медіазасобів у навчальній підготовці майбутніх вчителів іноземних мов є обмеженим.
- а) так, цілком погоджуюсь;
 - б) навіть ще використовувати медіазасоби, коли є достатня кількість навчальних підручників, посібників, методичних рекомендацій тощо?
 - в) ні, не погоджуюсь. Засоби масмедіа фахового спрямування можна завжди використати в процесі навчання. Головне знати, які і де;
 - г) свій варіант відповіді.
6. Підкресліть ті фахові або навчальні медіазасоби, які зазвичай використовують **викладачі** у навчальному процесі вашого закладу: газети, журнали, спеціальні Інтернет-програми, фахові Інтернет-сайти, радіопередачі, телепередачі, художні фільми, документальні фільми, рекламу (радіо, Інтернет або телерекламу), відеофільми.
7. а) Підкресліть ті фахові або навчальні медіазасоби, які зазвичай Ви використовуєте у процесі самостійної підготовки до занять: газети, журнали, спеціальні Інтернет-програми, фахові Інтернет-сайти, радіопередачі, телепередачі, художні фільми, документальні фільми, рекламу (радіо, Інтернет або телерекламу), відеофільми.
- б) Підкресліть ті види навчальної діяльності, у процесі самостійної підготовки до яких Ви використовуєте фахові або навчальні медіазасоби: лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні заняття, колоквіуми, тести, контрольні роботи, звіти, доповіді, курсові проекти, дипломні роботи, навчальні практики.
8. З якою метою Ви застосовуєте медіазасоби під час навчання у ВНЗ?
- а) щоб отримати позитивну оцінку;
 - б) щоб підвищити власний навчальний рейтинг;
 - в) щоб розширити коло своїх знань, свій світогляд;
 - г) щоб отримати інформацію;
 - г) щоб догодити викладачу;
 - д) задля розваги.

9. Перерахуйте:

а) Яким фаховим газетам Ви надаєте перевагу?

б) Яким фаховим журналам Ви надаєте перевагу?

в) Які телевізійні канали (фахового спрямування) Ви дивитесь?

г) Які радіо (фахового спрямування) Ви слухаєте?

г) Які web-сайти Ви найчастіше відвідуєте?

10. Як часто Ви використовуєте медіаосвітні засоби в процесі професійної підготовки?

а) щоденно;

б) інколи;

в) рідко;

г) не маю такої потреби.

11. Коли Ви востаннє використовували медіазасоби в процесі самостійної підготовки до занять?

а) сьогодні;

б) вчора;

в) тиждень тому;

г) місяць;

г) ніколи не використовую.

12. Коли востаннє Вам дали завдання викладачі використати медіаосвітні засоби в процесі підготовки до занять?

а) сьогодні;

б) вчора;

в) тиждень тому;

г) місяць тому;

г) викладачі ніколи таких завдань не дають.

Частина II

13. Що таке, на Вашу думку, медіазасоби?
- а) це джерела масової комунікації: преса (газети, журнали), кіно, радіо, телебачення, відео, Інтернет-ресурси тощо;
 - б) це тільки газети та журнали;
 - в) не знаю, ніколи раніше по це не думав/ла;
 - г) свій варіант відповіді.
14. Які медіазасоби, на Вашу думку, називаються навчальними або освітніми?
- а) ті медійні засоби, які використовуються з навчальною метою у школах, університетах або інших навчально-виховних закладах;
 - б) медіазасоби не можуть бути навчальними або освітніми: як, наприклад, за допомогою художніх фільмів можна чомусь навчити?
 - в) не знаю, ніколи про це раніше не думав/ла;
 - г) свій варіант відповіді.
15. Медіаосвіта – це...
- а) це освіта, яку здобувають журналісти;
 - б) це освіта, пов'язана з усіма видами медіа та різноманітними технологіями; вона надає людям можливість зрозуміти, як використовуються мас-медіа в їх соціумах, оволодіти навичками використання медіа в процесі комунікації з іншими людьми; забезпечує людину знаннями про те, як аналізувати, критично осмислювати, тлумачити та створювати медіа-тексти;
 - в) процес вивчення закономірностей засобів масової комунікації;
 - г) розуміння основних законів створення та розповсюдження газет та журналів.
16. Медіакомпетентність – це...
- а) здатність людини сприймати, аналізувати, оцінювати та самостійно створювати та передавати медіатексти різних стилів та жанрів;
 - б) здатність людини правильно поводитись із різною медіатехнікою;
 - в) здатність людини правильно обирати газети та журнали, дивитись „правильні” фільми;
 - г) здатність людини бути не тільки слухачем або читачем засобів мас-медіа, але й мати задатки журналіста.

17. Е-мейли, веб-сайти, чати та текстові повідомлення як одні з найрозповсюдженіших медіазасобів є **завжди позитивними за змістом та способом викладу**.

- а) так, цілком з цим погоджуюсь;
- б) так, це ідеальний засіб спілкування для сучасної молоді;
- в) ні, інколи там можна зустріти ненормовану лексику, слова-паразити, молодіжний або професійний сленг, образи та зневагу до тих, з ким спілкуєшся.

18. Інтернет-ресурси як один із широко розповсюджених медіазасобів – це **ідеальний безпечний освітній засіб** для тих, хто економить свій час та хоче отримати найбільший обсяг інформації.

- а) так, цілком з цим погоджуюсь;
- б) так, проте окрім Інтернет-засобів існують й інші освітні джерела, наприклад, друковані тематичні журнали;
- в) ні, деяка Інтернет-інформація може бути небезпечною для дітей, наприклад, реклама фільмів із сценами насильства або жорстокості на освітніх сайтах. Крім того, інколи на освітніх сайтах можна знайти зовсім „неосвітню” інформацію, наприклад, рекламу про цілком непотрібні студентам речі. А на сторінці з рефератами можна прочитати коментар із брудною лайкою та образами на адресу інших студентів.

Частина III

19. Складіть рекламне оголошення для майбутніх вступників педагогічних ВНЗ про переваги Вашого ВНЗ. Форма та спосіб презентації – довільні.

Власний висновок:

20. Спробуйте визначити рівень власного медіаосвітнього IQ (наскільки Ви знаєте медіаосвітні засоби та вмієте ними правильно користуватись):

- а) високий – все знаю та вмію;
- б) достатній – багато знаю та вмію, проте ще повчитись не завадить;
- в) середній – десь щось чув, щось вмію, проте потребую додаткових знань та вмінь;
- г) це мені не потрібно.

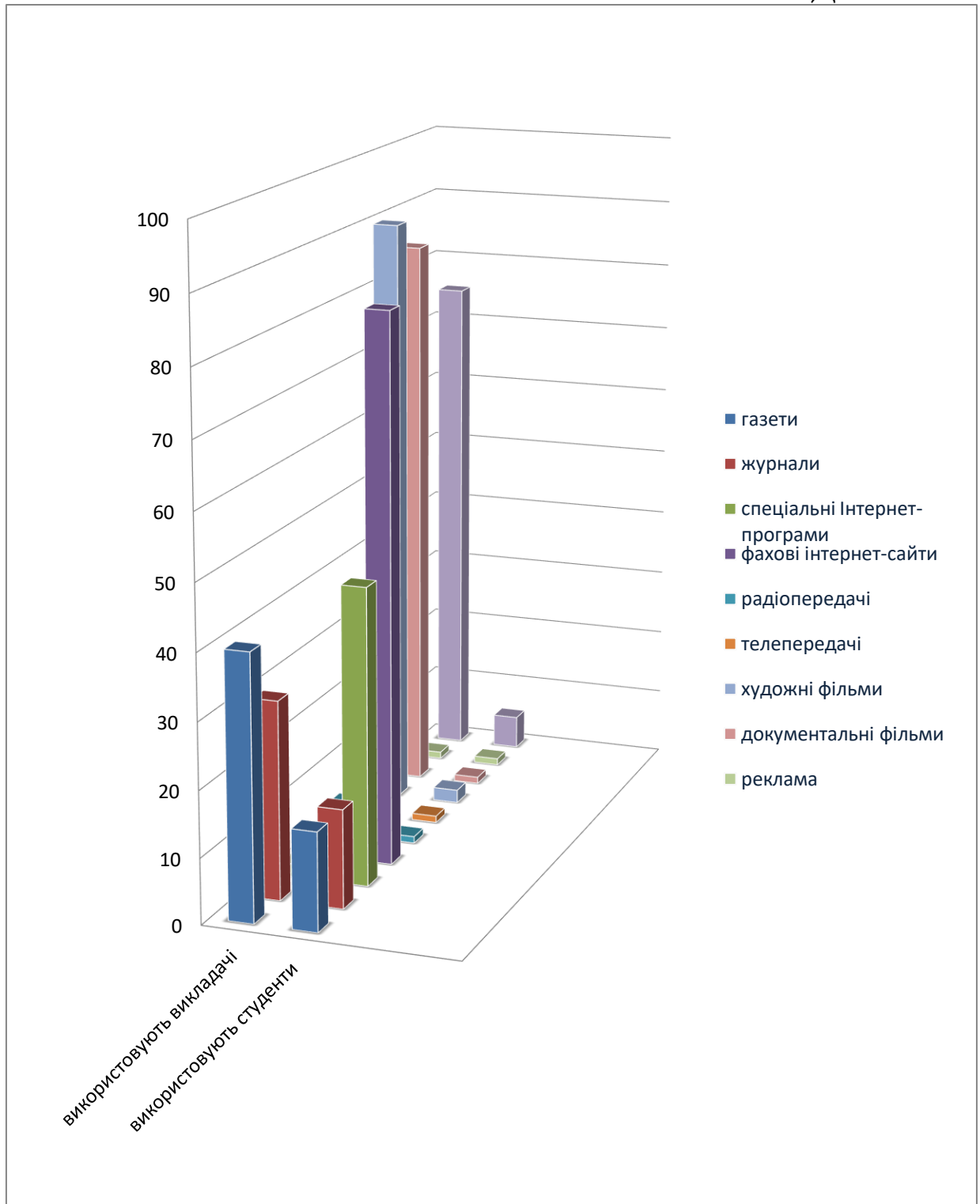


Рис. Л.1. Використання фахових та навчальних медіазасобів студентами та викладачами ВНЗ

Питання для анкетування на тему: „Ставлення вчителів ІМ до проблеми медіаосвіти учнів”

1. Ваше ставлення до медіаосвіти (тобто до освіти засобами та на матеріалі медіа - преси, телебачення, кінематографа, Інтернету, відео та ін.)?

1.	В медіаосвіті учнів немає необхідності.
2.	Медіаосвіта учнів має бути обов'язковою.
3.	Медіаосвіта учнів повинна бути факультативною, гуртковою.
4.	Медіаосвіта в педагогічних вузах повинна бути обов'язковою, для того аби майбутні вчителі змогли навчити своїх майбутніх учнів орієнтуватися у медіапросторі..
5.	Медіаосвіта в педагогічних вузах повинна бути факультативною, для того аби майбутні вчителі орієнтуватися у медіапросторі.
6.	Необхідно ввести нову педагогічну спеціальність „Медіапедагогіка”, щоб готувати кваліфікованих медіапедагогів для середніх навчальних закладів і вузів.
7.	Медіаосвіта учнів має бути інтегрованою в обов'язкові дисципліни (літературу, історію, біологію, географію, інформатику та ін.)
8.	Медіаосвіта в педагогічних вузах повинна бути інтегрованою в обов'язкові дисципліни (педагогіку, методику викладання іноземної мови, практику мови).
9.	Медіаосвіта у школі має бути автономною, у вигляді окремого уроку.
10.	Медіаосвіта у педагогічних вузах має бути автономною, у вигляді окремого заняття.
11.	Медіаосвіта у школі та в педагогічних вузах має бути синтезом автономних і інтегрованих уроків.

2. Які, на Вашу думку, основні завдання медіаосвіти?

(При відповіді на дане питання потрібно вибрати 5 найбільш важливих, на Вашу думку, варіантів відповіді.)

1	Виховання гарного естетичного сприйняття, смаку, оцінки естетичних якостей медіатекстів, розуміння медіатекстів, пропаганда шедеврів медіакультури.
2	Розвиток критичного мислення, критичної автономії особистості по відношенню до медіа.
3	Захист від шкідливого впливу медіа (приміром, від впливу сцен насильства на екрані, від пропаганди поганого смаку, від творів низької художньої якості та ін.)
4	Підготовка людей до життя в демократичному суспільстві.
5	Навчання аудиторії практичним вмінням роботи з медіатехнікою.

6	Розвиток здібностей аудиторії до політичного, ідеологічного аналізу різних аспектів медіа, медіакультури.
7	Розвиток здібностей аудиторії до сприйняття, розуміння та аналізу мови медіатекстів (аудіовізуального ряду, композиції, стилістики, символіки та ін.), „декодуванню” медіатекстів.
8	Розвиток умінь самовиражатися за допомогою медіа, створювати медіатексти.
9	Отримання аудиторією знань з історії медіа, з історії медіакультури.
10	Отримання аудиторією знань з теорії медіа і медіакультури (включаючи такі поняття, як „агенція медіа”, „категорія медіа”, „мова медіа”, „технологія медіа”, „репрезентація медіа”, „аудиторія медіа” та ін.)

3. Чи готові Ви використовувати елементи медіаосвіти на своїх майбутніх уроках з ІМ у школі?

(При відповіді на дане питання потрібно вибрати 1 варіант відповіді)

- 1 Так
- 2 Ні
- 3 Важко відповісти

4. Якщо Ви НЕ готові, або Вам важко відповісти на попереднє питання щодо використання елементів медіаосвіти на своїх майбутніх уроках з ІМ в школі, то що Вам заважає це робити?

(При відповіді на дане питання можна вибрати від 1 до 3-х варіантів відповіді)

1	Не вистачає знань про теорію та методику медіаосвіти
2	Немає бажання займатися медіаосвітою учнів
3	Немає матеріальної зацікавленості в проведенні медіаосвітніх занять.
4	Не знаю, як поводитися з медіатехнікою.
5	Не вистачає часу для підготовки до медіаосвітніх занять.
6	Інше (що саме?)

5. Оберіть основні мотиви ваших контактів з медіа (пресою, телебаченням, кінематографом, радіо, Інтернетом та ін.)

1	прагнення до розваги	6.	пошук матеріалів для навчальних, наукових, дослідницьких цілей
2	прагнення отримати нову інформацію	7.	прагнення навчитися створювати медіатексти самому, вивчаючи конкретні приклади творчості професіоналів
3	прагнення до компенсації (до віртуального отримання	8.	прагнення просто зайняти вільний час

	чого-небудь, відсутнього в реальному житті)		
4	прагнення до рекреації, відпочинку (до віртуального відходу від проблем реального життя)	9.	немає ніяких мотивів для контактів з медіа
5	прагнення почути улюблену музику/ прочитати / побачити / почути твір улюбленого автора	10.	інші мотиви для контактів з медіа

6. Оберіть один варіант відповіді на поставлене питання:

№	Питання	Варіант відповіді
1.	Чи маєте Ви персональний комп'ютер (ПК) вдома?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> хочу придбати <input type="checkbox"/> так
2.	Можете Ви підготувати і розпечатати дидактичний матеріал у вигляді тексту або таблиці для уроку в текстовому процесорі, наприклад Word?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> лише з допомогою <input type="checkbox"/> так
3.	Можете Ви підготувати і розпечатати дидактичний матеріал для уроку з ілюстраціями або картинками?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> лише з допомогою <input type="checkbox"/> так
4.	Чи можете Ви обробити статистичну інформацію з використанням можливостей ділової графіки (діаграм тощо) про результати успішності учнів в електронній таблиці Excel?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> лише з допомогою <input type="checkbox"/> так
5.	Чи можете Ви підготувати демонстраційну презентацію, наприклад в Power Point для проведення уроку?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> лише з допомогою <input type="checkbox"/> так
6.	Чи можете Ви знайти необхідну інформацію в Інтернеті, використовуючи різноманітні пошукові системи?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> лише з допомогою <input type="checkbox"/> так
7.	Чи цікавить Вас надійність джерела інформації в Інтернеті, чи звертаєте Ви увагу учнів на підозрілі джерела?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> так, але як визначити надійність <input type="checkbox"/> завжди
8.	Чи повідомляєте Ви автора сайту про використання інформації, якщо автор просить про це?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> іноді <input type="checkbox"/> так

9.	Чи доводилось Вам користуватися платною інформацією в Інтернеті?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> іноді <input type="checkbox"/> так
10.	Чи є у Вас свій або спільний з кимось сайт чи блог?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> хочу створити <input type="checkbox"/> так
11.	Чи вмієте Ви скачати з Інтернету відео чи аудіо матеріали (фільми або звукозапис)?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> так <input type="checkbox"/> хочу навчитись
12.	Хотіли б Ви проводити уроки з використанням 1 ПК вчителя для пояснення і демонстрації нового матеріалу?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> іноді <input type="checkbox"/> так
13.	Чи були Ви коли-небудь присутні на будь-якому інтегрованому уроці в комп'ютерному класі?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> хочу побувати <input type="checkbox"/> так
14.	Чи хотіли б Ви розробити і проводити інтегровані уроки з використанням різноманітних технічних засобів в комп'ютерному класі?	<input type="checkbox"/> ні <input type="checkbox"/> з допомогою – <input type="checkbox"/> так
15.	В якому контексті Ви розумієте термін інтеграція в понятті інтегрований урок? Інтеграція як ...	<input type="checkbox"/> засіб навчання <input type="checkbox"/> зміст навчання <input type="checkbox"/> технологія навчання

Додаток Н

**Анкета визначення наявних мотивів та цілей у майбутніх
вчителів іноземних мов**

Шановний Студенте!

Кафедра педагогіки ЖДУ імені Івана Франка просить Вас узяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Допоможіть, будь ласка, нашому дослідженню, оцінивши рівень Вашого володіння компонентами зазначеної компетентності за 5-и бальною шкалою, де:

4 – *досконально володію ознакою*

0 – *абсолютно не володію ознакою*

Просимо Вас обвести той бал, який на Вашу думку, відображає Ваш рівень володіння цією ознакою.

№ з/п	Компонент	Самооцінка
1.	Бажання досконало оволодіти професією вчителя ІМ	0 1 2 3 4
2.	Зацікавленість іноземною мовою як важливим засобом для отримання нової інформації, розуміння улюблених пісень, фільмів та творів улюблених авторів.	0 1 2 3 4
3.	Потреба вдосконалити свою професійну компетентність у новому медіа-інформаційному просторі	0 1 2 3 4
4.	Потреба розвивати свої професійні здібності в навчанні та міжкультурному спілкуванні, орієнтація в сучасному медіапросторі, розуміння основних принципів функціонування різних видів масової інформації	0 1 2 3 4
5.	Можливість підвищувати загальний та лінгвістичний світогляд учнів використовуючи медіаосвітні технології	0 1 2 3 4
6.	Здатність використовувати отримані знання при спілкуванні з носіями мови (у тому числі он-лайн) для філософської / інтелектуальної дискусії / діалогу з творцями медіаінформації	0 1 2 3 4
7.	Бажання продовжувати навчання за кордоном	0 1 2 3 4
8.	Прагнення знаходитися у новітньому педагогічно-методичному середовищі, мати	0 1 2 3 4

	доступ до підручників, книг та іншої необхідної інформації	
9.	Потреба експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи	0 1 2 3 4
10.	Ефективно використовувати набутий теоретико-практичний досвід у професійній діяльності	0 1 2 3 4
11.	Прагнення підтримувати зацікавленість учнів у предметі „Іноземна мова”	0 1 2 3 4
12.	Брати участь у методичних майстернях, семінарах, он-лайн конференціях, вебінарах тощо з метою переймання передового досвіду	0 1 2 3 4
13.	Необхідність займатися професійним самовдосконаленням і самоосвітою, пошук матеріалів для навчальних, наукових чи дослідницьких цілей.	0 1 2 3 4
14.	Досліджувати ефективність обраних форм і методів роботи з навчання, виховання і розвитку своїх потенційних учнів	0 1 2 3 4

**Рівні сформованості показників мотиваційного
критерію студентів КГ та ЕГ**

№ з/п	Мотиви та цілі	КГ		ЕГ	
		рівень сформова ності		рівень сформова ності	
		О	СО	О	СО
1.	Бажання досконало оволодіти та постійно вдосконалювати професійну компетентність	0,78	0,71	0,74	0,73
2.	Бажання експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи	0,34	0,33	0,34	0,32
3.	Бажання брати участь у методичних майстернях, семінарах, он-лайн конференціях, вебінарах тощо з метою переймання передового досвіду	0,33	0,32	0,36	0,35
4.	Потреба ефективно використовувати набутий теоретико-практичний досвід у професійній діяльності	0,61	0,58	0,58	0,56
5.	Бажання досліджувати ефективність обраних форм і методів роботи з навчання, виховання і розвитку своїх потенційних учнів	0,68	0,66	0,68	0,65

Анкета визначення наявних знань у майбутніх вчителів іноземних мов

Шановний Студенте!

Кафедра педагогіки ЖДУ імені Івана Франка просить Вас узяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Допоможіть, будь ласка, нашому дослідженню, оцінивши рівень Вашого володіння компонентами зазначеної компетентності за 5-и бальною шкалою, де:

4 – досконально володію ознакою

0 – абсолютно не володію ознакою

Просимо Вас обвести той бал, який на Вашу думку, відображає Ваш рівень володіння цим компонентом.

№ з/п	Компонент	Самооцінка
	Загальні та практичні психолого-педагогічні знання	
1.	Знання загальних законів і категорій діалектики, законів розвитку, філософське розуміння основ педагогіки та психології, проблем особистості	0 1 2 3 4
2.	Знання основних законів і принципів педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови	0 1 2 3 4
3.	Знання загальної методології пізнання, теорії пізнання, загальнонаукових методів (емпіричного та теоретичного дослідження, наукового пізнання)	0 1 2 3 4
4.	Знання методології педагогіки, педагогічного процесу, методологічних принципів дослідження проблем у сфері освіти	0 1 2 3 4
5.	Знання психолого-педагогічних умов для розвитку пізнавальної мотивації та здібностей дітей	0 1 2 3 4
	Професійно-методичні знання	
6.	Знання системи принципів і засобів особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми	0 1 2 3 4
7.	Знання методів активізації інтелектуальної діяльності та шляхів загального особистісного розвитку дітей	0 1 2 3 4
8.	Володіння системою загальнокультурних і	0 1 2 3 4

	соціокультурних знань, уміння застосовувати їх у практичній діяльності	
9.	Володіння системою лінгвістичних знань, уміння застосовувати їх у практичній діяльності	0 1 2 3 4
10.	Володіння медіазнаннями: позитивний вплив медіа на свідомість майбутніх вчителів ІМ та маніпулятивні наслідки негативного впливу медіапродукції	0 1 2 3 4
11.	Сучасні підходи до формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції	0 1 2 3 4
12.	Основи планування навчально-виховного процесу з іноземної мови у вищих навчальних закладах	0 1 2 3 4
	Професійно значущі лінгвістичні знання	
13.	Вільне володіння іншомовною діяльністю (аудіюванням)	0 1 2 3 4
14.	Вільне володіння іншомовною діяльністю (читанням)	0 1 2 3 4
15.	Вільне володіння іншомовною діяльністю (говорінням)	0 1 2 3 4
16.	Вільне володіння іншомовною діяльністю (письмом)	0 1 2 3 4
17.	Наявність багатого лексичного запасу	0 1 2 3 4
18.	Відсутність помилок у мовленні	0 1 2 3 4
19.	Форми, види і способи контролю оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції	0 1 2 3 4
20.	Форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості мовної компетенції	0 1 2 3 4
21.	Форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості мовленнєвої компетенції	0 1 2 3 4
22.	Форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості лінгвосоціокультурної компетенції	0 1 2 3 4
23.	Форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості навчально-стратегічної компетенції	0 1 2 3 4

	Країнознавчі та соціокультурні знання про країну, мова якої вивчається	
24.	Знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури країни, мова якої вивчається.	0 1 2 3 4
25.	Знання про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, на сучасному етапі	0 1 2 3 4
	Технологічні знання	
26.	Знання рекомендацій ради Європи; Європейського портфеля з іноземної мови для ЗНЗ, державного стандарту України з іноземної мови, програми з ІМ для ЗНЗ, навчально-методичних комплексів з іноземних мов	0 1 2 3 4

Таблиця О.2.

**Рівні сформованості показників когнітивного критерію
студентів КГ та ЕГ**

№	Знання	КГ		ЕГ	
		рівень сформовано сті		рівень сформовано сті	
		О	СО	О	СО
1.	Загальні та практичні психолого-педагогічні знання	0,16	0,14	0,18	0,16
2.	Професійно-методичні знання	0,12	0,11	0,14	0,12
3.	Професійно значущі лінгвістичні знання	0,22	0,21	0,22	0,19
4.	Країнознавчі та соціокультурні знання про країну, мова якої вивчається	0,23	0,19	0,21	0,18
5.	Технологічні знання	0,11	0,08	0,12	0,09

Додаток П**Анкета визначення наявних умінь і навичок у майбутніх вчителів іноземних мов**

Шановний Студенте!

Кафедра педагогіки ЖДУ імені Івана Франка просить Вас узяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Допоможіть, будь ласка, нашому дослідженню, оцінивши рівень Вашого володіння компонентами зазначеної компетентності за 5-и бальною шкалою, де:

4 – *досконально володію ознакою*

0 – *абсолютно не володію ознакою*

Просимо Вас обвести той бал, який на Вашу думку, відображає Ваш рівень володіння цією ознакою.

№ з/п	Ознака	Самооцінка
Мотиваційні вміння		
1.	Встановлювати й підтримувати засобами ІМ різноманітні мовленнєві контакти й атмосферу співпраці з учнями	0 1 2 3 4
2.	Стимулювати стійкий інтерес учнів до предмета „Іноземна мова” за допомогою медіаосвітніх технологій	0 1 2 3 4
3.	Стимулювати учнів до примноження своїх навчальних здобутків	0 1 2 3 4
4.	Показувати учням важливість і необхідність володіння іноземною мовою	0 1 2 3 4
5.	Розвивати потреби у самовдосконаленні вже існуючих знань з іноземної мови на основі медіаматеріалів	0 1 2 3 4
6.	Вмотивовувати до вивчення та залучення у своїй професійній діяльності досвід кращих учителів школи	0 1 2 3 4
7.	Стимулювати учнів до прагнення щодо самостійного поповнення знань, формуванню недостаючи навичок та умінь з доступних медіаджерел	0 1 2 3 4
8.	Зацікавлювати учнів до іншомовної комунікації, шляхом використання проблемних завдань, автентичних матеріалів, створення реальної комунікативної ситуації засобами медіаосвіти	0 1 2 3 4

9.	Вмотивовувати учнів до творчої колективної діяльності у вигляді використання спільних проєктів, складання постерів, плакатів тощо (у тому числі і он-лайн)	0 1 2 3 4
10.	Створювати умови, що сприяють розвитку потенційних можливостей формування комунікативної компетенції учнів	0 1 2 3 4
Гностичні вміння		
1.	Опрацьовувати наукові джерела з теорії педагогіки та методики з метою збагачення власного професійно-методичного досвіду	0 1 2 3 4
2.	Аналізувати матеріали Державного стандарту України з іноземної мови, програми з іноземної мови для навчальних закладів різних типів, навчально-методичні комплекси (НМК) і методичні концепцій, які покладені в їх основу	0 1 2 3 4
3.	Аналіз своїх пізнавальних можливостей та задач використання медіаосвіти та використовувати їх у відповідності з умовами навчання у певному класі певної школи	0 1 2 3 4
4.	Визначати провідні мотиви опанування учнями іноземною мовою і культурою	0 1 2 3 4
5.	Аналізувати вимоги до рівнів сформованості мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетенцій	0 1 2 3 4
6.	Визначати реальний рівень володіння учнями іншомовною комунікативною компетенцією	0 1 2 3 4
7.	Визначати рівень сформованості індивідуального стилю оволодіння іншомовною діяльністю спілкування	0 1 2 3 4
8.	Визначати і прогнозувати можливі труднощі засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу іноземної мови	0 1 2 3 4
9.	Критично аналізувати та застосовувати вітчизняні та зарубіжні моделі навчання іноземної мови для основної школи	0 1 2 3 4

10.	Критично аналізувати методичні рекомендації для вчителя, здійснювати аргументований критичний огляд візуальної, аудіовізуальної та друкованої інформації	0 1 2 3 4
Конструктивно-планувальні вміння		
1.	Планувати навчальний процес з урахуванням цілей, особливостей, змісту і конкретних умов навчання на різних ступенях	0 1 2 3 4
2.	Орієнтуватися в системі усього навчально-методично комплексу для кожного класу, у принципах розподілу та організації навчального матеріалу в підручнику у межах кожного циклу уроків за певною темою	0 1 2 3 4
3.	Планувати різні типи уроків та укладати відповідні плани-конспекти	0 1 2 3 4
4.	Визначати та формулювати практичні, виховні, загальноосвітні, соціокультурні та професійні цілі уроку	0 1 2 3 4
5.	Реконструювати, модернізувати, схематизувати, типізувати форми та методи навчання використання медіаосвітніх технологій	0 1 2 3 4
6.	Грамотно формулювати завдання та інструкції до вправ при складанні плану-конспекту уроку з іноземної мови	0 1 2 3 4
7.	Використовувати відповідні теоретичні положення в ході планування конкретного уроку	0 1 2 3 4
8.	Реалізовувати формування внутрішніх мотивів оволодіння іноземною мовою і культурою	0 1 2 3 4
9.	Спрощувати / ускладнювати або формулювати нові завдання до справ і способів їх виконання, якщо запропоновані вправи не узгоджуються з цілями та умовами навчання	0 1 2 3 4
10.	Добирати, планувати і обґрунтовувати найбільш раціональні прийоми і способи досягнення цілей і задач уроку, методичні прийоми для ознайомлення з новим	0 1 2 3 4

	навчальним матеріалом з урахуванням труднощів його засвоєння учнями	
11.	Здійснювати відбір, дозування і методичну організацію матеріалу з урахуванням специфіки способів та прийомів презентації нового явища на уроці	0 1 2 3 4
12.	Добирати різні види опор для формування іншомовних мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого і етапу навчання	0 1 2 3 4
13.	Критично оцінювати та добирати, визначати перспективи і застосовувати на уроці різні засоби наочності та сучасне технічне забезпечення призначене для отримання, збору, обробки та зберігання інформації (диктофон, аудіо-, відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтери, факси, колонки тощо) з урахуванням поставлених цілей, етапів та особливостей формування мовних і мовленнєвих компетенцій	0 1 2 3 4
14.	Добирати прийоми навчання, що дозволяють реалізовувати на уроках колективні і індивідуальні форми взаємодії	0 1 2 3 4
15.	Реалізовувати усунення прогалин у підготовці учня шляхом самостійного здобуття знань за допомогою та на матеріалі медіа	0 1 2 3 4
16.	Визначати цілі позакласної роботи з іноземної мови, здійснювати перспективне планування і проводити різноманітні форми і види позакласних занять з іноземної мови	0 1 2 3 4
Комунікативно-навчальні вміння		
1.	Реалізовувати на уроці соціокультурний, освітній, виховний і професійний потенціал мети, змісту уроку та навчальних матеріалів	0 1 2 3 4
2.	Використовувати реальні і створювати на уроці навчальні мовленнєві ситуації для оволодіння мовленнєвою культурою	0 1 2 3 4

	(включаючи оволодіння культурою спілкування он-лайн з носіями мови)	
3.	Оцінювати й коментувати відповіді учнів згідно з вимогами програми до компетенції кожного виду мовленнєвої діяльності	0 1 2 3 4
4.	Підпорядковувати свою мовленнєву поведінку у відповідності з особливостями соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, на сучасному етапі	0 1 2 3 4
5.	Створювати доброзичливий психологічний клімат для комунікативного спілкування на уроці з урахуванням індивідуальних особливостей учнів	0 1 2 3 4
6.	Застосовувати різноманітні прийоми активізації мовленнєвої і розумової діяльності учнів використовуючи медіосвітні технології	0 1 2 3 4
7.	Розробляти інноваційні технології формування комунікативної компетенції у полікультурному рівні з використанням рольової (ділової) гри, телемостів, віртуальних екскурсій	0 1 2 3 4
8.	Сприймати й створювати іншомовні тексти (в тому числі медіатексти) згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір	0 1 2 3 4
Організаційні вміння		
1.	Раціонально й методично грамотно використовувати матеріали НМК і додаткові навчальні матеріали з метою досягнення цілей уроку	0 1 2 3 4
2.	Раціонально використовувати різні види опор для формування мовних і мовленнєвих компетенцій в залежності від виду компетенції, характеру мовленнєвого матеріалу і ступеня навчання	0 1 2 3 4
3.	Методично грамотно застосовувати необхідні засоби наочності та технічні засоби навчання (диктофон, аудіо-,	0 1 2 3 4

	відеодиски, флешкарти, системні жорсткі диски, принтери, факси, колонки тощо)	
4.	Раціонально поєднувати на уроці колективні та індивідуальні форми роботи, інтерактивні методи навчання тощо	0 1 2 3 4
5.	Організовувати навчання іноземної мови відповідно до конкретних умов навчання у певній школі	0 1 2 3 4
6.	Створення медіаосвітнього середовища для учнів та організовувати у ньому атмосферу співпраці в режимі вчитель-клас, вчитель-учень, учень-учень	0 1 2 3 4
7.	Встановлювати особистісну й ділову взаємодію на уроках та онлайн	0 1 2 3 4
Контролюючі вміння		
1.	Вимірювати і оцінювати рівень сформованості мовних навичок (фонетичних, лексичних, граматичних) та мовленнєвих умінь (говоріння, аудіювання, читання та письма), враховуючи їх якісні та кількісні показники	0 1 2 3 4
2.	Проектувати кінцевий результат уроку та циклу уроків і визначати об'єкти, способи і засоби підсумкового контролю і критерії оцінювання	0 1 2 3 4
3.	Моделювати систему об'єктивного контролю за успішністю учнів	0 1 2 3 4
4.	Виділяти об'єкти контролю та добирати відповідні форми і засоби поточного і тематичного контролю	0 1 2 3 4
5.	Складати контрольні вправи і тестові завдання для проведення поточного або тематичного контролю з метою визначення рівня володіння учнями іншомовної комунікативної компетенції та її складових	0 1 2 3 4
6.	Методично правильно планувати і організовувати роботу над виправленням помилок учнів в усному і писемному мовленні, класифікувати їх щодо причин виникнення і реалізовувати заходи щодо їх усунення і профілактики	0 1 2 3 4
7.	Проводити поточний, рубіжний і підсумковий контроль володіння різними	0 1 2 3 4

	видами іншомовної комунікативної компетенції засобами ІКТ	
8.	Перевіряти й оцінювати письмові контрольні роботи та організовувати роботу над помилками	0 1 2 3 4
9.	Організовувати само- та взаємоконтроль учнів у звичайному класі або у лінгвафонному кабінеті за допомогою дистанційного контролю	0 1 2 3 4
10.	Коментувати усні та письмові відповіді учнів враховуючи тезис „педагогічна оцінка”	0 1 2 3 4
Адаптивні вміння		
1.	Реалізовувати адаптацію навчальних завдань до рівня володіння учнями іншомовною комунікативною компетенцією	0 1 2 3 4
2.	Адаптувати навчальні завдання до рівня володіння учнями іншомовною мовленнєвою діяльністю та до рівня їхніх психічних процесів	0 1 2 3 4
3.	Адаптувати свій іншомовний мовленнєвий досвід до вимог програми відповідного ступеня та рівня мовленнєвої підготовки учнів	0 1 2 3 4
4.	Грамотно адаптувати медіаосвітні технології, що використовуються, до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учня	0 1 2 3 4
5.	Адаптувати медіатексти до рівня мовної підготовки учнів	0 1 2 3 4
6.	Змінювати тактику та логіку уроку відповідно до виникнення несподіваної ситуації на уроці	0 1 2 3 4
Проектувальні вміння		
1.	Визначати цілі та завдання уроку з іноземної мови відповідно до вимог, що пред'являються до уроків іноземної мови в різних типах шкіл	0 1 2 3 4
2.	Проектувати серію уроків відповідно до тематичного плану з використанням медіаосвітніх технологій	0 1 2 3 4
3.	Підбирати та планувати використання недостатніх засобів навчання (технічних та	0 1 2 3 4

	нетехнічних), додаткових навчальних матеріалів (текстів, вправ), цінних і пізнавальному, виховному відношенні	
4.	Розробляти вправи з використанням навчальних і рольових ігор та проекти на основі медіаматеріалів	0 1 2 3 4
5.	Добирати і розробляти різні типи і види вправ та визначати послідовність їх виконання у відповідності до етапів уроку, визначаючи їх цілі, ефективні способи та режими виконання відповідно до умов навчання і цілей уроку	0 1 2 3 4
6.	Методично грамотно моделювати медіаосвітні ситуації	0 1 2 3 4
7.	Прогнозувати можливі труднощі засвоєння навчального матеріалу та підібрати ефективні шляхи їх запобігання та усунення	0 1 2 3 4
8.	Підбирати та раціонально використовувати різні види опор (вербальні, невербальні) в залежності від цілі уроку та етапу формування мовних (мовленнєвих) навичок та вмінь	0 1 2 3 4

**Зведені результати констатувального зрізу за
виокремленими групами умінь студентів КГ та ЕГ**

№	Уміння і навички	КГ		ЕГ	
		рівень сформованості		рівень сформованості	
		О	СО	О	СО
1.	Мотиваційні вміння	0,42	0,21	0,46	0,24
2.	Гностичні вміння	0,21	0,16	0,32	0,15
3.	Конструктив но- планувальні вміння	0,24	0,12	0,34	0,15
4.	Комунікатив но-навчальні вміння	0,34	0,24	0,43	0,22
5.	Організацій ні вміння	0,45	0,26	0,63	0,29
6.	Контролююч і вміння	0,46	0,28	0,45	0,27
7.	Адаптивні вміння	0,32	0,15	0,28	0,14
8.	Проектуваль ні вміння	0,23	0,11	0,14	0,12

Додаток Р**Анкета визначення наявних індивідуально-психологічних характеристик у майбутніх вчителів іноземних мов**

Шановний Студенте!

Кафедра педагогіки ЖДУ імені Івана Франка просить Вас узяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Допоможіть, будь ласка, нашому дослідженню, оцінивши рівень Вашого володіння компонентами зазначеної компетентності за 5-и бальною шкалою, де:

4 – *досконально володію ознакою*

0 – *абсолютно не володію ознакою*

Просимо Вас обвести той бал, який на Вашу думку, відображає Ваш рівень володіння цим компонентом.

№ з/п	Ознака	Самооцінка
Індивідуально-психологічні характеристики майбутнього вчителя іноземної мови		
1.	Комунікабельність (потреба, готовність і вміння спілкуватися)	0 1 2 3 4
2.	Аналітичність, критичність мислення	0 1 2 3 4
3.	Світоглядність, інтелектуальність	0 1 2 3 4
4.	Активність	0 1 2 3 4
5.	Інтерес до дитини (людини)	0 1 2 3 4
6.	Креативність	0 1 2 3 4
7.	Педагогічний такт у спілкуванні	0 1 2 3 4
8.	Готовність до сприйняття та практичної реалізації освітніх нововведень	0 1 2 3 4
9.	Рефлексивність мислення (здатність перегрупувати свій потенційний апарат, попередній досвід)	0 1 2 3 4
10.	Адекватна оцінка власної діяльності та корегування власної діяльності залежно від обставин	0 1 2 3 4
11.	Емпатія (розуміння, співпереживання)	0 1 2 3 4
12.	Ініціативність	0 1 2 3 4
13.	Широкий загальний та лінгвістичний світогляд	0 1 2 3 4
14.	Толерантність до помилок та незнання учня	0 1 2 3 4
15.	Здатність до самовдосконалення	0 1 2 3 4

Інші індивідуально-психологічні характеристики, які Вам притаманні:					
		0	1	2	3 4
		0	1	2	3 4
		0	1	2	3 4
		0	1	2	3 4

Таблиця Р.1.

Рівні сформованості показників рефлексивного критерію студентів КГ та ЕГ

№ з / п	Індивідуально-психологічні характеристики майбутнього вчителя іноземної мови	КГ		ЕГ	
		рівень сформованості		рівень сформованості	
		О	СО	О	СО
1.	Рівень прояву індивідуально-психологічних характеристик.	0,48	0,47	0,48	0,49
2.	Здатність до критичного аналізу та самоаналізу.	0,48	0,44	0,42	0,43
3.	Здатність до самоосвіти та самовдосконалення.	0,45	0,41	0,45	0,44
4.	Потреба в творчому підході до професійної діяльності (креативність).	0,32	0,34	0,38	0,37

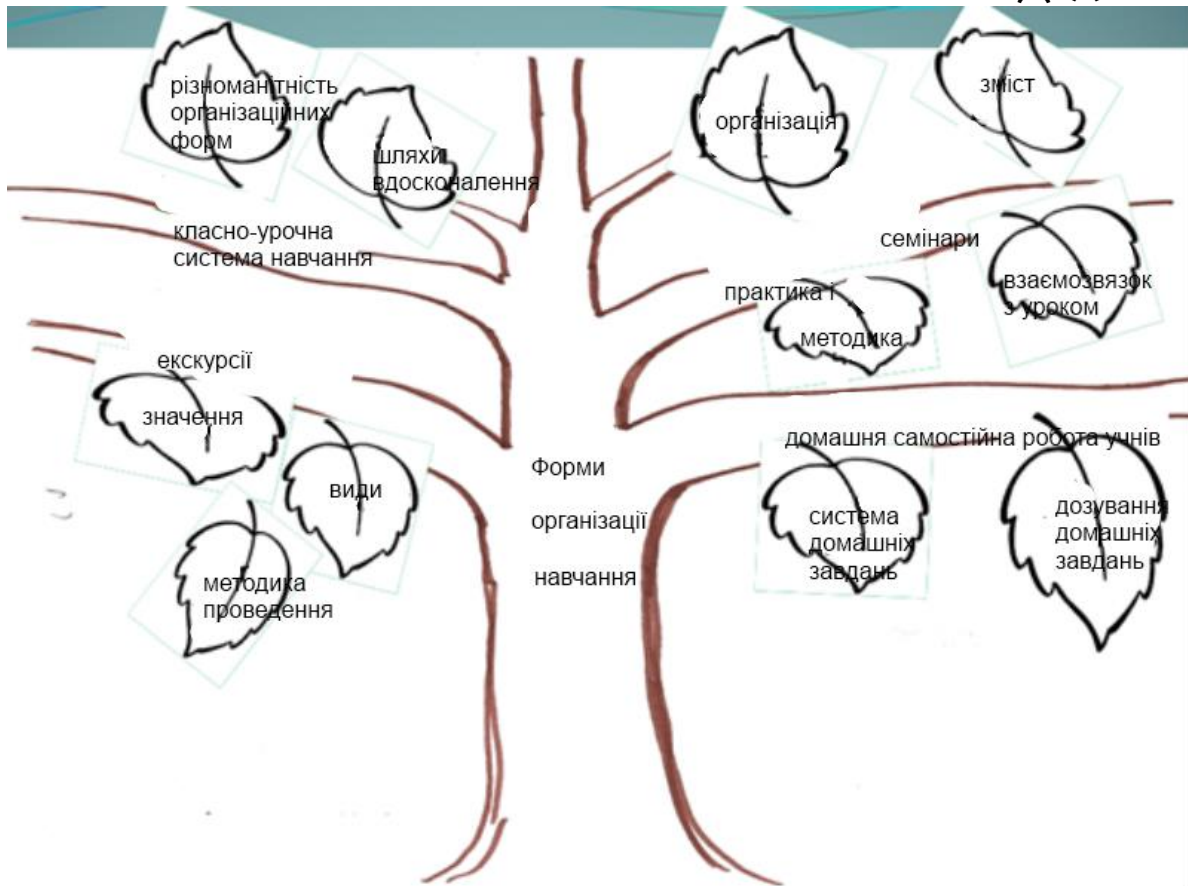


Рис. С.1. „Дерево передбачення”: „Форми організації навчання”



Рис. С. 2. Пусте „Дерево передбачення”

Медіаосвітня технологія „Зведена таблиця”
Зведена таблиця: „Історія класичної зарубіжної педагогіки”

Система виховання дітей та молоді в Античному у світі	Освіта та виховання епохи Середньовіччя	Лінія порівняння	Освіта і виховання епохи Відродження	Освіта і виховання періоду буржуазних революцій у Європі
		Загальна характеристика епохи		
		Освітньо-виховні системи		
		Зміст навчання		
		Методика навчання		
		Педагогічні ідеї		
		Типи шкіл		

Медіаосвітня технологія „**IDEAL**”

Листок вирішення проблеми

<p>Яку проблему необхідно вирішити:</p> <p>Сучасність теоретичної спадщини Антона Семеновича Макаренка? Чи доцільне трудове виховання дітей та поєднання навчання із продуктивною працею у ХХІ столітті?</p>	<p>Гіпотези</p>
<p>Якою важливою інформацією для вирішення проблеми Ви володієте?</p>	<p>Що ще потрібно знати?</p>
<p>Які 3 головні шляхи вирішення проблеми?</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p>	<p>Який з вибраних способів кращий? Чому?</p>

Використання ЕОР	
„+„	„-„
✓ ✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓ ✓

Рис.Т. 1. Використання електронних освітніх ресурсів у навчанні іноземної мови у школі



Рис. Т.2. Концептуальне колесо сучасного уроку англійської мови

Додаток Т

Зразок оголошення в студентській газеті для медіаосвітньої технології „Рекламний агент” („Editing Director”)

Школа англійської мови запрошує креативних вчителів!



Запрошуємо вас на
роботу до Школи
англійської мови
Хелен Дорон!

Якщо ви:

- добре знаєте англійську;
- володієте інноваційними технологіями;

- любите дітей і маєте
досвід роботи з ними -
ласкаво просимо на
роботу до Школи
англійської мови
Хелен Дорон.

Освітня група Хелен Дорон надає всесторонню допомогу вчителям та Школам англійської мови, що працюють у рамках програми. Майбутні вчителі отримують інформаційну підтримку у вигляді семінарів, веб-порталу та сайту реквізиту вчителя; маркетингову підтримку; необхідні рекламні матеріали.

Рис. Т. 3. Зразок оголошення в студентській газеті для медіаосвітньої технології „Рекламний агент” („Editing Director”)

У моєму класі діти мають різні інтереси, тому я готую для них різні завдання, які мотивували б їх до вивчення мови, і від виконання яких, діти б отримували задоволення.

1

Коли я представляю нове граматичне явище, я акцентую увагу не на його форму, а на функції. Я завжди говорю дітям так: "Сьогодні ми навчимося як порівнювати різні явища". Хочете знати куди сховався зайчик? Ми сьогодні навчилися як розпитувати про це. Так діти з задоволенням сприймають новий матеріал.

2

На своїх уроках, я завжди залучаю дітей у різні види активності: то ми слухаємо казку, то ми розфарбовуємо малюнки, то обмінюємося малюнками та описуємо їх, то зображаємо героїв казки. Діти не помічають як закінчується урок.

3

У мене в класі є так званий дисплей, на якому діти вивішують свої малюнки, або малюнки-розфарбовки, а також виконані ними проекти у вигляді постерів або коміксів. Це дуже яскравий куточок, біля якого завжди повно дітей на перерві, а я постійно використовую їх "твори" на уроках як неординарний початок уроку, як засіб стимулювання мовленнєвої активності, як опори для висловлювань, або письма тощо.

4

Я стараюсь максимально використовувати тексти підручника. До читання ми з учнями відпрацьовуємо фонетичне читання важких слів, перекладаємо найбільш складні речення, вивчаємо соціокультурний коментар. Ознайомившись з цілим змістом тексту, я використовую його як засіб формування вмінь говоріння. Це може бути рольова гра, переказ від різних осіб, написання листа. Після такої роботи діти гарно знають мовний і мовленнєвий матеріалу тексту.

5

Рис. Т.4. Інтерв'ю з вчителями іноземної мови

Пам'ятка №1

Алгоритм вирішення проблем медіаосвітньою технологією „IDEAL”:

- Вчитель (викладач) читає (показує) фрагмент книги (фільму), де відображена проблема.
- Просить учнів (студентів) сформулювати проблему. (індивідуальна та групова форма роботи).
- Висування гіпотез.
- Учні (студенти) визначають, яку інформацію вони отримали з фрагмента і що вони знають стосовно цієї проблеми з власного досвіду? (індивідуальна робота).
- Визначення того, що потрібно дізнатися, щоб вирішити проблему.
- Формулювання способів вирішення проблеми, визначення найбільш оптимальних серед них (індивідуальна, групова, фронтальна форми роботи).
- Вибір одного способу вирішення проблеми, обґрунтування вибору.

Додаток У.2.

Пам'ятка №2

Правила складання медіаосвітньої технології „Сінквейн”:

- правий рядок – одне слово, зазвичай іменник, що відображає головну ідею;
- другий рядок – два слова, прикметники, що описують основну думку;
- третій рядок – три слова, дієслова, що описують дії в рамках теми;
- четвертий рядок – фраза з декількох слів, що показує відношення до теми (сміслові речення);
- п'ятий рядок – слова, пов'язані з першим, що відображають сутність теми (емоційне відношення).

_____урок_____
_____раціональний_____дозований_____
_____вимагає_____поєднує_____
_____забезпечує_____
_____особливий_____у_____різних_____класах_____
_____ефективний урок_____

Додаток У.3.

Пам'ятка №3

Основні правила роботи з медіаосвітньою технологією
„Таблиця-KWL” (Знаємо, хочемо зізнатися, дізналися):

- Згадайте, що вам відомо по досліджуваному питанню, запишіть ці відомості в першій графі таблиці;
- Перерахуйте джерела інформації;
- Спробуйте систематизувати наявні відомості до роботи з основною інформацією, виділіть категорії інформації;
- Поставте питання до вивчається до її вивчення;
- Познайомтеся з текстом (фільмом, розповіддю вчителя);
- Відповідайте на питання, які самі поставили, запишіть свої відповіді у третю графу таблиці;
- Подивіться, чи не можна розширити список категорій інформації, включіть в нього нові категорії;
- Попрацюйте з третьою частиною таблиці. Створіть нову таблицю, в ній стільки граф, скільки категорій інформації ви виділили.
- Заповніть її.

Додаток У.4.

Пам'ятка №4

Послідовність оформлення медіаосвітньої технології
„Кластер”:

1. Посередині чистого аркуша (класної дошки) написати ключове слово або пропозицію, яка є «серцем» ідеї, теми.
2. Навколо «накидати» слова або пропозиції, які виражають ідеї, факти, образи, які підходять для даної теми.
3. По мірі записів, що з'явилися слова з'єднуються прямими лініями з ключовим поняттям. У кожного з „супутників” в свою чергу теж з'являються „супутники”, встановлюються нові логічні зв'язки.
4. В результаті виходить структура, яка графічно відображає наші роздуми, визначає інформаційне поле даної теми.

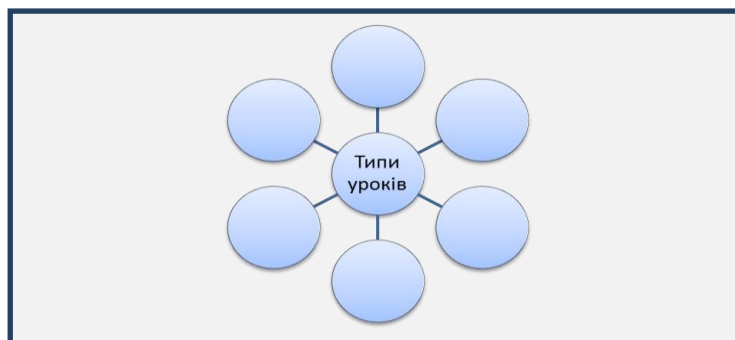


Рис.У.1. Кластер

Пам'ятка №5

Спосіб створення медіаосвітньої технології „Денотатний граф”:

- виділення ключового слова або словосполучення;
- чергування імені та дієслова в графі (ім'ям може бути один іменник або група іменників у поєднанні з іншими іменними частинами мови; дієслово, яке виражає динаміку думки, рух від поняття до його суттєвої ознаки);
- точний вибір дієслова, що зв'язує ключове поняття і його істотна ознака (дієслова, що позначають мету – направляти, припускати, приводити, давати тощо; дієслова, що позначають процес досягнення результату – досягати, здійснюватися; дієслова, що позначають передумови досягнення результату – ґрунтуватися, спиратися, базуватися; дієслова-зв'язки, за допомогою яких здійснюється вихід на визначення значення поняття);
- дроблення ключового слова під час побудови графа на слова – „гілочки”;
- співвіднесення кожного слова – „гілочки” з ключовим словом з метою виключення будь-яких невідповідностей, протиріч тощо.

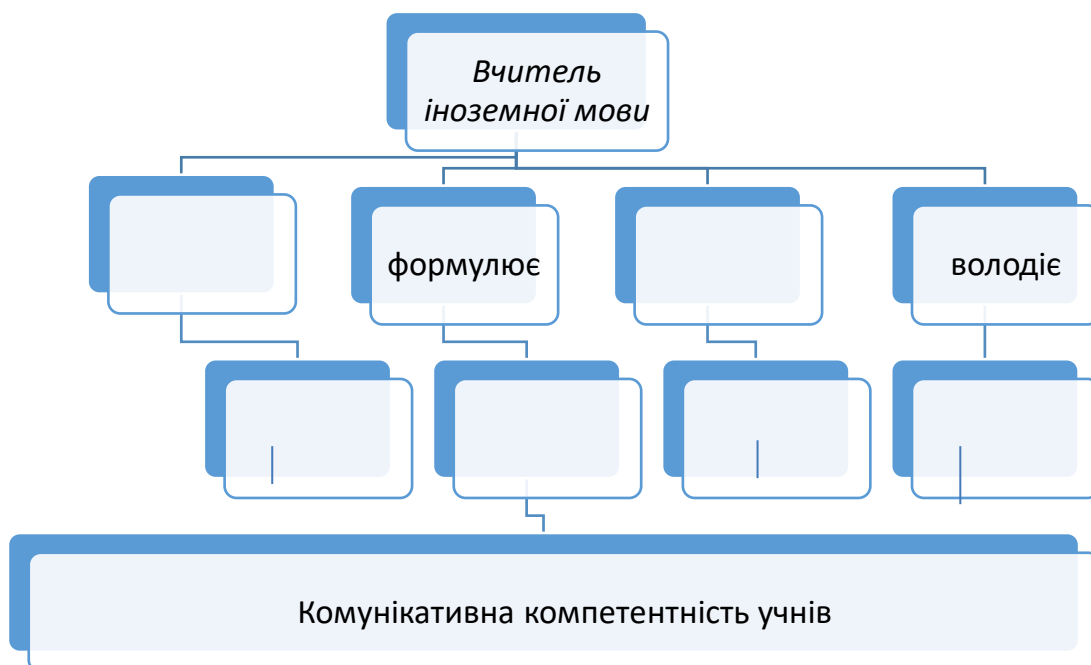
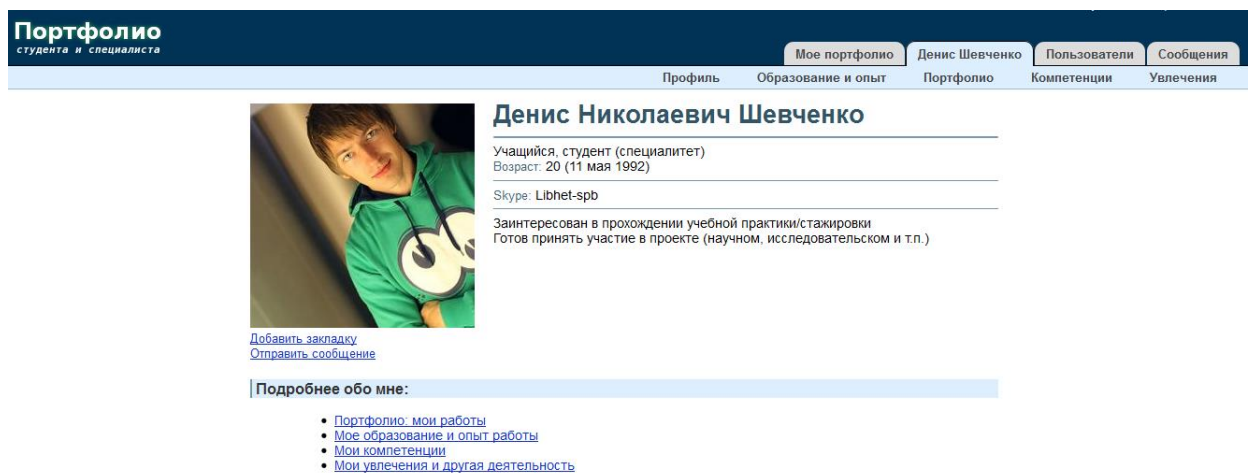
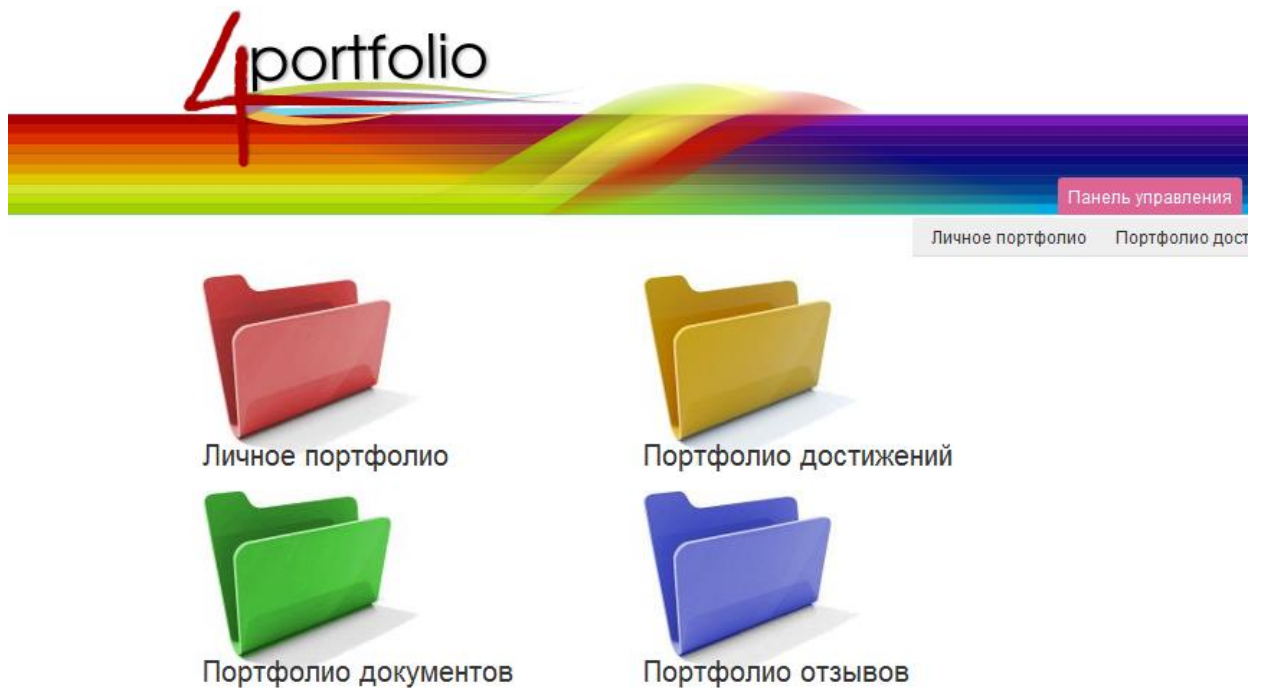


Рис. У.2. Денотатний граф „Роль вчителя іноземної мови у формуванні комунікативної компетентності учнів ЗНЗ”.

Зразок електронного веб-портфоліо студента-майбутнього
вчителя ІМ



Приклади застосування медіаосвітньої технології „Хмари з слів”

- **Відгадай книгу**

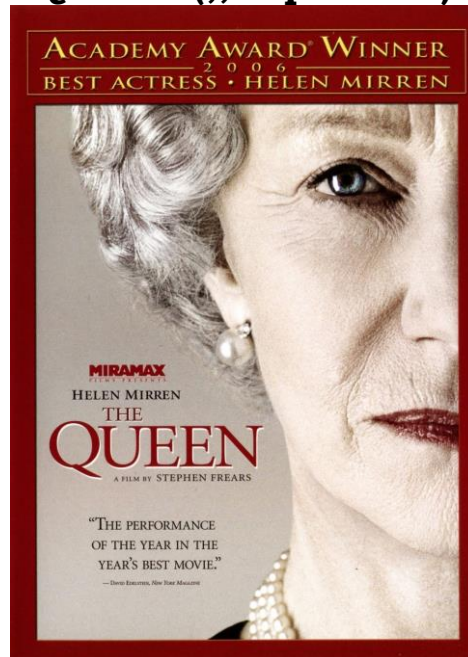
Використовуючи доступ до безкоштовного медіатексту книги відомого американського методиста Скотта Торнбері (Scott Thornbury) „How to teach Speaking” через Інтернет сайти (одним з таких сайтів є Проект Гутенберг http://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page, який пропонує більше 40000 електронних книг, які можна безкоштовно завантажувати або читати їх онлайн), використавши безкоштовну програму в Інтернеті "Word it out" <http://worditout.com/word-cloud/make-a-new-one>, скопіювавши текст книги зробимо "Хмару з слів".



- **Аналіз відомих праць**

„Хмару з слів” можна використати для аналізу праць відомих методистів та педагогів. Слова, які часто повторюються, будуть більші, тому можливо отримати уявлення про те, про що саме працює. Наприклад, ось „Хмара з слів” з відомої праці В.О. Сухомлинського „Серце віддаю дітям” [267]:

Розробка завдань для медіаклубу на основі фільму „The Queen” („Королева”)



“Uneasy lies the head that wears a crown.”

-- Henry IV, part II

(Shakespeare)

The Queen (2006)

Miramax Films, 103 minutes

Director: Stephen Frears

Screenwriter: Peter Morgan

Main Characters

The Queen - Helen Mirren

Prince Philip - James Cromwell

Prince Charles - Alex Jennings

Queen Mother - Sylvia Syms

Robin Janvrin, the Queen's personal secretary - Roger Allam

Prime Minister Tony Blair - Michael Sheen

Cherie Blair - Helen McCrory

Pre-Viewing Questions:

1. What do you recall about Princess Diana's death?
2. How was her death and funeral covered by the media in Ukraine?

Glossary of Words and Expressions

“It's a hard one to land!” -- (*inf*) It's difficult to achieve manifesto -- a public declaration of policy or aims; a mission statement

- hard to read -- (*fig*) difficult to decipher or understand deeply or recognize someone's motivations (My sister is *hard to read*; she keeps everything to herself.)
- greased the brakes -- (*fig*) the suggestion that the brakes of the car were made
- inoperable -- i.e., the accident happened because the brakes didn't work properly
- over the top -- (*inf*) an excessive or exaggerated degree, so as to go beyond reasonable or acceptable limits (I think that ad is a bit *over the top*.)
- paying tribute -- honoring someone; singing their praises; showing great respect toward
- hearse -- a vehicle for conveying the coffin at a funeral
- tarmac -- material consisting of crushed rock mixed with tar; it is used to surface roads, runways, etc.
- gillies (or *ghillies*) -- men or boys in Scotland who accompany those on hunting or fishing expeditions
- 14-point stag -- a large male deer with 14 prongs on its antlers
- stalking -- stealthy pursuit of something (in this case, hunting wild game)
- flipping -- (*inf*; *Brit.*) used for emphasis or to show mild annoyance
- nutters -- (*inf*; *Brit.*) crazy or eccentric people
- flunky (*usually derogatory*) -- servant or lackey; someone who performs menial tasks for someone else
- whopper -- (*inf*) a thing that is extremely or unusually large (The 800-page thesis was a real *whopper*!)
- groveling on all fours -- approaching someone with one's head downward in a fawning way to gain favor or forgiveness
- Are you game? -- (*inf*) Are you willing to try? To take a chance?
- nonstarter -- (*inf*) someone who has no chance of succeeding or being effective
- albeit -- although toe the line -- accept the authority, principles, or policies of a particular group, especially under pressure
- firing line -- a position where one is subject to criticism or blame because of one's responsibilities or position
- bulimia -- an eating disorder in which large amounts of food are consumed in a short time, often followed by feelings of guilt or shame
- cap (or hat) in hand -- humbly asking for a favor; begging

- half-mast -- position of a flag that is being flown somewhere below the top of its staff as a mark of respect for one who has died
- freeloading -- (*inf*) taking advantage of others' generosity without giving anything in return
- emotionally retarded -- seemingly unable to show normal, human feelings
- daft -- (*inf*) silly, foolish, absurd, preposterous; also simple-minded, empty-headed
- dance to their tune -- comply completely with someone's wishes or demands
- figurehead -- a leader without any real power
- "stick to your guns" -- (*inf*) Refuse to compromise or change, even under criticism
- cortege -- a solemn procession, especially for a funeral
- gone weak at the knees -- overcome by a strong feeling, typically of desire
- gaga -- (*inf*) overexcited or irrational, typically as a result of infatuation or excessive enthusiasm (She's *gaga* about that Moldovan novelist!)
- manhandle -- (*inf*) handle/move someone roughly by dragging or pushing them

Proper Nouns and Acronyms

- Balmoral -- 19th-century castle in Scotland; the Queen's official residence in Scotland
- Tay -- the river Tay, the longest in Scotland
- the Establishment -- a group in society exercising power and influence over matters of policy and taste, and seen as resisting change
- ASAP -- as soon as possible (I need that report *ASAP*!)
- HRH -- His or Her Royal Highness
- Royal Standard -- the flag of the royal family
- "Cabbage" -- a term of endearment that Philip uses for his wife, the Queen
- Downing Street -- No. 10 Downing Street is the address of the Prime Minister of England
- Westminster Abbey -- the world-renowned church in London where many kings and queens of England have been crowned and buried
- Zulus -- a South African people
- Cheshire-cat grin -- a smile that is broad and fixed; named for the Cheshire cat in Lewis Carroll's "Alice in Wonderland"

Post-Viewing Questions for Discussion

1. Describe the mood of the royal family on hearing the news of Diana's death.
2. What contrasts can you identify in this film?
3. Was Diana unfair to the royal family, or was the royal family unfair to Diana? Explain.
4. Who bares the blame for Diana's death?
5. Describe the relationship between the Queen and her prime ministers (past and current).
6. Describe the Queen as a human being -- her character, her personality.
7. How is Prince Charles portrayed in this film?
8. What did Tony Blair bring to the unprecedented week following Diana's death?
9. What is the role/purpose of the stag in this film?
10. Is there humor in this film? Explain.
11. Some say that Tony Blair saved the monarchy in Great Britain. Do you agree? Explain.
12. Why has the British monarchy survived for more than a thousand years?

**Програма спецкурсу
„Технології медіаосвіти в професійній підготовці
майбутнього вчителя іноземної мови”**

Автор програми –
аспірант кафедри педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка С.В. Іць

Пояснювальна записка

Аналіз теорії і практики української і зарубіжної медіаосвіти показує, що в більшості випадків медіаосвітні концепції підпорядковані центральній ролі студента, що вважається прогресивною тенденцією, що відповідає принципам рівності, свободи, саморозвитку в психологічних відносинах між викладачем і студентом. У світовій медіапедагогіці в цілому переважають виховні, навчальні та креативні підходи до використання можливостей медіа. В узагальненому вигляді головні етапи реалізації більшості медіаосвітніх підходів виглядають наступним чином:

- отримання знань про історію, структуру, мову і теорії медіа (освітня складова);
- розвиток сприйняття медіатекстів, „читання” їхньої мови, активізація уяви, зорової пам'яті, розвиток різних видів мислення (у тому числі - критичного, логічного, творчого, образного, інтуїтивного), умінь для розуміння ідей (моральних, філософських проблем та ін.), образів та ін.
- розвиток креативних практичних умінь на матеріалі медіа.

Безперечно, кожен з даних етапів необхідно втілювати в життя автономно, проте в даному випадку медіаосвіта буде, швидше за все, однобокою. Так в одному випадку на перший план вийде інформація, в іншому випадку - критичне мислення, а в третьому - практичні уміння.

У результаті спілкування з медіаінформацією студенти повинні не тільки отримати задоволення, а й вміти інтерпретувати медіаінформацію (аналізувати цілі автора, усно і письмово обговорювати характери персонажів / дійових осіб і розвиток сюжету), зв'язати його зі своїм досвідом і досвідом інших (поставити себе на місце персонажа, оцінювати факт і думку, виявити причину і наслідок, мотиви, результати вчинків, реальність дії тощо), реагувати на твір (написати рецензію, міні-сценарій, коментар у блозі тощо), розуміти культурну спадщину

(бачити особисту, історичну, національну, всесвітню перспективу тощо), набувати знання (знайомитися з основними видами і жанрами медіакультури, визначити розвиток будь-якої теми в різних жанрах, в різні історичні епохи, вивчати основні напрями стилів, прийомів, творчість видатних майстрів), володіти критеріями і методами оцінки медіатексту тощо.

Отже, актуальність даного навчального курсу визначається нагальною необхідністю вивчення студентами (майбутніми викладачами англійської мови) технології медіаосвіти у вузі як ефективного засобу розвитку творчої, самостійно і критично мислячої особистості в умовах інтенсивного збільшення інформаційного потоку.

Методи: аналіз наукової літератури з медіаосвіти, педагогіки, мистецтвознавства, культурології, порівняльний аналіз медіаосвітніх технологій в різних країнах, використання ігрових та творчих форм проведення практичних занять. Оцінка проводиться за допомогою спеціальних показників студентських знань.

Місце навчального курсу в навчальному плані вузу: курс пов'язаний з багатьма навчальними дисциплінами, включаючи такі предмети, як „Педагогіка”, „Психологія”, „Культурологія”, „Філософія”, „Естетика”, „Інформатика”, та ін.

Для повноцінного вивчення даного навчального курсу студентам необхідно чітко уявляти собі:

- Ключові поняття курсу („медіаосвіта”, „медіаграмотність”, „медіапедагогіка”, та ін).
- Основні моделі медіаосвіти;
- Класифікації показників професійних знань і умінь, необхідних педагогам для медіаосвітньої діяльності;
- Характерні особливості конкретних технологій медіаосвіти.

Практична значущість: в результаті занять студенти повинні не тільки володіти запасом знань з професійної медіаосвіти, але і вміти використовувати ці знання в педагогічній практиці.

**Тематичний план спецкурсу
„Технології медіаосвіти в професійній підготовці
майбутнього вчителя іноземної мови”**

№	Назва теми:	Лекц.	Практ.
1	Вступ: предмет, мета і завдання медіаосвіти. Термінологія медіа й медіаосвіти. Стан і перспективи розвитку медіаосвіти в Україні. Основи медіаосвітніх технологій. Медіадидактика.	2	-
2	Створення „імітаційно-компілятивних” медіаосвітніх технологій і їх використання.	2	2
3	Створення „навчально-ситуативних” медіаосвітніх технологій і їх використання.	2	2
4	Створення „самостійно-креативних” медіаосвітніх технологій і їх використання.	2	2
5	Організація дискусійного медіаклубу.	2	2
6	Організації медіацентрів і медіатеки.	2	2
7	Технологія „Web-портфоліо”.	2	2
8	Використання веб-форума та блога у навчанні іноземної мови.	2	2
	Всього: 30	16	14

Підсумкова форма звітності - залік (у двох семестрах).

**Опис програми спецкурсу
„Технології медіаосвіти в професійній підготовці
майбутнього вчителя іноземної мови”**

ТЕМА № 1. Вступ: предмет, мета і завдання медіаосвіти. Термінологія медіа й медіаосвіти. Стан і перспективи розвитку медіаосвіти в Україні. Основи медіаосвітніх технологій. Медіадидактика.

Сучасне суспільство і засоби масової комунікації.

Народження мас-медіа (друкарський верстат І.Гутенберга). „Старі» й „нові” медіа. Короткий огляд розвитку преси, радіо, телебачення, відео, Інтернету. Особливості сучасної соціокультурної ситуації (інтенсивний розвиток аудіовізуальних засобів інформації, комп’ютерної техніки, ринкового кіновідеопрокату, кабельного, ефірного, супутникового

телебачення, відео, DVD, CD-ROM, Інтернету тощо). Специфіка спілкування, контакту аудиторії з мас-медіа і роль у цьому процесі феномена масової культури.

Порівняння різних варіантів формулювань понять „медіакультура”, „медіаосвіта”, „медіаграмотність”, „медіапедагогіка”, „медіапсихологія”, „медіадидактика”. Поняття, теорії та концепції. Сучасні моделі медіаосвітньої діяльності. Аналіз педагогічної і медійної (журналістської) моделей медіаосвітньої діяльності.

Предмет медіаосвіти. Мета, завдання і зміст медіаосвіти.

Поняття *медіа*, *медіакультура*, *медіаграмотність*, *медіакомпетентність*, *медіатекст*, *аудіовізуальне мислення*, *критичне мислення*, *мови медіа*, *медіапедагогіка*, *медіадидактика*, *медіапсихологія*, *медіаосвіта*, *кіноосвіта*, *медіасприйняття* та ін.

Ключові поняття медіаосвіти: „агенції медіа” або „джерела медіаінформації” (*media agencies*), „категорії медіа” (*media categories*), „технології медіа” (*media technologies*), „мови медіа” (*media languages*), „аудиторія медіа” (*media audiences*), „репрезентації медіа” (*media representations*) та ін.

Мова медіа як комплекс засобів і прийомів для обміну інформацією. Репрезентація. Аудиторія. Теорії медіаосвіти.

Види і форми медіаосвіти. Програми медіаосвіти студентів. Лекторії, ранки і вечори, присвячені медіакulturі. Фотовиставки і стінгазети. Факультативи та гуртки з основ медіакulturі. Дискусійні медіаклуби. Аматорські медіастудії. Репродуктивні, евристичні, ігрові, проблемні медіаосвітні заняття.

Модульність медіаосвітніх технологій. Інтегрована медіаосвіта в системі обов'язкових дисциплін: використання медіа у процесі викладання літератури, історії, педагогіки, методики викладання іноземної мови та інших предметів.

Форми медіаосвіти (лекції, бесіди, письмові роботи, твір; творчі роботи - написання репортажу, статті, інтерв'ю, міні-сценарію, „Екранізації”, оповідання від імені героя фільму, телепередачі, розкадровка, складання колажів, афіш, відеозйомка та ін.; евристичні, ігрові заняття - вікторини, конкурси та ін.; диспути, конференції з різних тем, пов'язаних з медіакulturою, екскурсії, зустрічі з діячами медіакulturі тощо).

Використання отриманих медіаосвітніх знань і умінь в процесі педагогічної практики студентів в школах, гімназіях, ліцеях: основні методичні принципи і форми роботи.

ТЕМА № 2. Створення „імітаційно-компілятивних” медіаосвітніх технологій і їх використання.

Використання даного типу технологій є ефективним в професійній підготовці вчителя ІМ початкової школи освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” і відповідає тематичним, психолого-педагогічним, організаційно-педагогічним, організаційно-дидактичним та мотиваційним умовам формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ.

Перегляд телепередач, відеофільмів, комп'ютерні ігри та Інтернет є важливим компонентом повсякденного життя дитини молодшого шкільного віку. Їм доводиться стикатися з постійно зростаючим потоком інформації, яка часто виявляється неякісною та невідповідною їхній віковій групі, вони відчувають значні труднощі, коли їм необхідно проявити пошукові навички або самостійно критично оцінити отриману інформацію.

Імітаційно-компілятивні медіаосвітні технології з візуальною, аудіо та аудіо-візуальною опорою.

ТЕМА № 3. Створення „навчально-ситуативних” медіаосвітніх технологій і їх використання.

Навчально-ситуативні медіаосвітні технології.

Базову модель трьох стадій „виклик - реалізація змісту - рефлексія”. Основні положення даної технології. Де застосовуються дані технології. Технології даного типу сприяють інтегрованій реалізації всіх умов професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя ІМ. Вони передбачають усну рефлексію, яка проявляється в оприлюдненні власної позиції, її співвідношення з думками інших людей.

Подібні технології побудовані на основі принципу критичного мислення та складаються з технологій з візуальною, аудіо- та аудіо-візуальною опорою.

Навчально-ситуативні медіаосвітні технології з візуальною опорою

Навчально-ситуативні медіаосвітні технології з аудіо опорою

Навчально-ситуативні медіаосвітні технології з аудіо-візуальною опорою

ТЕМА № 4. Створення „самостійно-креативних” медіаосвітніх технологій і їх використання.

Самостійно-креативні медіаосвітні технології.

Оскільки сучасна стратегія освіти передбачає особистісно-орієнтоване навчання, сутність якого є партнерство всіх

учасників навчально-виховного процесу, утвердження ідей гуманізму, стимулювання до творчості й самореалізації дітей і педагогів, то для формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, доцільне використання самостійно-креативних медіаосвітніх технологій з візуальною опорою, з аудіо опорою та аудіо-візуальною опорою.

ТЕМА № 5. Організація дискусійного медіаклубу.

Основні завдання дискусійного медіаклубу професійного характеру є:

- опис основних ознак кращої (гіршої) установки на сприйняття конкретного твору медіакультури;
- опис найкращих (найгірших) об'єктивних (обстановка під час перегляду) і суб'єктивних (настрій, індивідуальні психофізіологічні дані тощо) умов сприйняття медіаінформації;
- складання розповіді від імені вчителя або учня відео уроку, який трактує ту чи іншу ситуацію, або тему зі своєї точки зору тощо;
- перенесення методів і форм відеоуроку у змінені умови: інший тип школи (ліцей, спецшкола тощо), в другу функціональну групу тощо;
- підбір необхідних мікроуроків, які містять певну проблему, що дозволяють майбутнім вчителям не лише ознайомитися з можливими педагогічними ситуаціями уроку, але й знайти з них вихід;
- складання мему, інструкцій, які полегшать використання того чи іншого методу або прийому;
- написання рекомендацій у захист (або навпаки) використання медіаосвітніх технологій;
- обґрунтування причин успіху медіаосвітніх технологій в навчанні ІМ;
- складання прогнозу успіху тих чи інших медіаосвітніх технологій в навчанні ІМ.

ТЕМА № 6. Організації медіацентрів і медіатеки.

Технологія організації навчальних медіатек і медіацентрів. Інтеграція медіаосвіти, інтернет-освіти та дистанційного навчання. Цілі, завдання, можливості шкільної і вузівської медіатеки. Використання CD-ROM, DVD, Video CD, інтернетних сайтів і каталогів в медіатеці і медіацентрі. Навчання цілеспрямованому пошуку інформації.

ТЕМА № 7. Технологія „Web-портфоліо”.

Однією з найбільш популярних технологій на Заході є „веб-портфоліо” (веб-портфоліо), „електронний портфоліо” (електронне портфоліо, електронне портфоліо, E-Folio). За недовгий час існування „веб-портфоліо” зарекомендував себе як цінний інструмент для сучасної людини. З кожним роком він все більше набуває визнання серед студентів, викладачів та роботодавців всіх країн, таким чином, надаючи серйозний вплив на освіту.

На сьогоднішній день багато педагогів схильні розглядати „інтернет-портфоліо” як відповідь на фундаментальні зрушення в сучасному освітньому просторі, де навчання вже не сприймається як формальний процес передачі знань, а як процес, метою якого є орієнтація людини на самостійне освоєння актуальних знань протягом всієї життя. Такий вид портфоліо являє собою можливість для самостійного роздуми про процес навчання, презентації власних освітньо-професійних знань або компетенцій, придбаних власником.

Види web-портфоліо у вузі по суб'єктам діяльності

Діяльність	Індивідуальна	Групова
Навчальна	Web-портфоліо студента, аспіранта, випускника вуза	Web-портфоліо студентської групи
Професійна	Web-портфоліо викладача, адміністративного робітника вузу	Web-портфоліо кафедри, факультету, спеціалізації вузу

ТЕМА №8. Використання веб-форума та блога у навчанні іноземної мови.

Веб-форум. Історія. Використання веб-форума у навчанні іноземної мови.

Блог. Історія. Використання блогу у навчанні іноземної мови.

Завдання для студентів після проходження змістових модулів спецкурсу

1. Складіть і розмістіть в Інтернеті власний тест з множинними варіантами вибору з теми: „Термінологія медіа і медіаосвіти”.
2. Складіть власний каталог навчально-ситуативних медіаосвітніх технологій.

3. Складіть власний каталог самостійно-креативних медіаосвітніх технологій.
4. Складіть власний каталог імітаційно-компілятивних медіаосвітніх технологій.
5. Розробіть план та організуйте обговорення фільму у дискусійному медіаклубі.
6. Створіть власне Web-портфоліо та розмістіть його в Інтернеті.
7. Обговоріть переваги та недоліки останнього практичного заняття спецкурсу на форумі.
8. Складіть список блогів для вивчення іноземної мови.

Орієнтовна тематика рефератів

1. Сутність міжнародних актів з прав людини щодо свободи переконань та свободи одержувати і поширювати інформацію.
2. Історичні витoki та основні етапи формування медіа простору. Сутність термінів „Медіа”, „Медіаосвіта”, „Медіаграмотність”, „Медіапедагогіка”, „Аудіовізуальна грамотність”, їх спільність і відмінності.
3. Функції засобів масової інформації, їх види та класифікація по способу передачі інформації.
4. Педагогічні аспекти медіаграмотності. Соціально-педагогічні критерії медіа, їх характеристика по наслідкам впливу на аудиторію слухачів або особистості.
5. Негативні соціальні наслідки впливу медіа: дезорієнтація особистості, крайній негативізм, надлишковий оптимізм, патологічна залежність від медіажанрів та інше.
6. PR-акції в засобах масової інформації. Гіперболізовані ознаки медіаповідомлень. Проблеми захисту особи від маніпулювання з боку ЗМІ.
7. Мультимедійність як психолого-педагогічні умови сприйняття і засвоєння навчального матеріала. Комп’ютерні програми, глобальна мережа інтернет. Комп’ютерна анімація та імітація процесі формування професійної підготовки.
8. Позитивні і негативні наслідки застосування медіатехнологій навчання. Психічні явища, що пов’язані з впливом на особистість медіатехнологій навчання (Internet-залежність, синдром хакера та інші) в навчанні ІМ.
9. Медіаосвіта і основи аудіовізуальної грамотності як психолого-педагогічна складова підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників.
10. Роль навчальних і розважальних програм, каналів центрального телебачення України як чинників морального виховання молоді.

11. Практичне використання в професійній діяльності вчителя загальноосвітньої школи, викладача вищого навчально закладу можливостей засобів масової інформації і комунікації.
12. Організаційно-методичні аспекти формування основ медіаграмотності. Розвиток критичного мислення і умінь розуміти сутність повідомлень. Маніпулювання свідомістю особи.
13. Теле- і аудіопрограми та їх ідеологічна спрямованість і правдивість. Теледебати, телемости їх ефективність впливу на слухацьку аудиторію і особу.
14. Спецмедіапроекти. Елементи навіювання та їх негативні наслідки і прояви в суспільстві. Недоборосовісна медіаінформація і деформація дійсності.
15. Роль медіа в формуванні адаптаційного середовища для учнівської і студентської молоді.
16. Роль медіа в формуванні світоглядних позицій молоді.
17. Професійна медіакомпетенція педагогічного працівника. Вчитель як основний фігурант інформатизації в освіті.
18. Дидактичний і виховний потенціал медіа. Система перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників щодо використання медіа в навчально-виховному процесі.
19. Медіаосвіта (медіаграмотність) як навчальна дисципліна у вищих навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти і як навчальний предмет в загальноосвітніх школах.
20. Місце медіаграмотності в професійній підготовці педагогічних і науково-педагогічних працівників.
21. Історичні етапи розвитку медіаграмотності. Стан та перспективи впровадження медіаграмотності в освітню діяльність вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти.
22. Медіаосвітні проекти ЮНЕСКО та Ради Європи. Міжнародна і національна мережа медіаосвітніх інтернет-сайтів.
23. Свобода творчості та її соціальні виміри. Закріплення свободи слова законодавчими актами та нормативно-правовими документами.
24. Економічні та фізичні загрози мас-медіа. Судове та адміністративне переслідування суб'єктів мас-медіа.
25. Традиційна і діалектична логіка та їх місце в освоєнні медіапродукту. Методи систематизації і формування припущень та суперечливі твердження.

26. Медіаграмотність як засіб розвитку критичного мислення молоді. Технології критичного мислення в українській педагогіці.
27. Профілактика сучасних маніпулятивних технологій мас-медіа.
28. Використання сучасних досягнень психології для маніпулятивних технологій в мас-медіа.
29. Розвиток вільних і незалежних мас-медіа як європейський цивілізований вибір України.
30. Роль медіа в формуванні моральних, культурологічних, життєвих та світоглядних принципів громадськості.

**Список літератури до спецкурсу
„Технології медіаосвіти в професійній підготовці
майбутнього вчителя іноземної мови”**

Монографії, навчальні посібники

1. *Баженова Л. М.* Медиаобразование школьника (1-4 классы). М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. – 55 с.
2. *Баранов О. А.* Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
3. *Вершинская О. Н.* Информационно-коммуникационные технологии. М.: Наука, 2007. – 203 с.
4. *Возчиков В. А.* Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. – 25 с.
5. *Возчиков В. А., Колтаков К. Г.* Образование в информационном обществе: некоторые проблемы содержания и организации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2001. – 113 с.
6. *Гайдарева И. Н.* Социокультурная среда как фактор формирования информационной культуры личности. Майкоп: Аякс, 2002. – 290 с.
7. *Грачев Г. В.* Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М.: ПЕРСЭ, 2003. – 304 с.
8. *Гура В. В.* Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. – 320 с.
9. *Жилавская И. В.* Медиаобразование молодежной аудитории. Томск: Изд-во Томского ин-та информ. технологий, 2009. – 322 с.

10. *Змановская Н. В.* Программа формирования медиаобразованности учителя. Иркутск: ИПКПРО, 2003. – 65 с.
11. Интернет в гуманитарном образовании / Под. ред. Е. С. Полат. М.: ВЛАДОС, 2001. – 272 с.
12. *Кушниренко А. Г.* Информационная культура. Кодирование информации. Информационные модели. Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2003. – 330 с.
13. *Леван Т. Н.* Медиаобразование в школе (на материале рекламы). М.: Изд-во Москов. гуманит. педаг. ин-та, 2008. – 135 с.
14. *Леготина Н. А.* Медиаобразование школьников: Метод. реком. к изучению спецкурса. Курган, Курганский гос. университет, 2003. – 18 с.
15. *Максимова Г. П.* Медиавоспитание в высшей профессиональной школе. Ростов: Изд-во Ростов. гос. педагог. ун-та, 2006. – 180 с.
16. *Максимова Г. П.* Модернизация воспитания в высшей школе на основе интеграции педагогики и искусства в медиасреде. Ростов: Изд-во Ростов. гос. эконом. ун-та, 2007. – 300 с.
17. *Мурюкина Е. В.* Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа прессы. Учебное пособие. Таганрог: Центр развития личности, 2008. – 298 с.
18. *Новикова А. А.* Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 52 с.
19. Новые аудиовизуальные технологии / Отв. ред. К. Э. Разлогов. М.: Едиториал УРСС, 2005. – 488 с.
20. Образовательные технологии XXI века OT'07 / Ред. С. И. Гудилина, К. М. Тихомирова, Д. Т. Рудакова. М., 2007. – 346 с.
21. Основы информационной культуры: учеб.-метод. пособие / сост. В. И. Золотарева и др. М.: Моск. инженер.-физ. ин-т, 2005. – 245 с.
22. Подготовка учителя основ информационной культуры в педагогическом колледже / Ред. Н. И. Гендина. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002. – 320 с.
23. *Розина И. Н.* Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. М.: Логос, 2005. – 460 с.
24. *Романовский И. И.* Масс-медиа. Словарь терминов и понятий. М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. – 480 с.

25. Рыжих Н. П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 188 с.
26. Рыжих Н. П. Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2008. – 232 с.
27. Ситникова Н. А. Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения. М.: Изд-во Москов. психолого-социального ин-та, 2001. – 64 с.
28. Скворцов Л. В. Информационная культура и цельное знание. М.: ИНИОН РАН, 2000. – 288 с.
29. Столбникова Е. А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 160 с.
30. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2007. – 270 с.
31. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.
32. Федоров А. В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
33. Федоров А. В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
34. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учеб. пособие для вузов. Таганрог: Кучма, 2004. – 348 с.
35. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. – 708 с.
36. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
37. Федоров А. В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. CD. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. – 275 с.
38. Федоров А. В., Новикова А. А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.
39. Федоров А. В., Новикова А. А., Колесниченко В. А., Каруна И. А. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 256 с.

40. Федоров А. В., Чельшева И. В., Мурюкина Е. В. и др. Эстетическая концепция в российском медиаобразовании и творческое наследие Ю. Н. Усова. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 198 с.
41. Федоров А. В., Чельшева И. В., Новикова А. А. и др. Проблемы медиаобразования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007. – 212 с.
42. Хилько Н. Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2008. – 182 с.
43. Хилько Н. Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб.филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
44. Чельшева И. В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Научно-популярное издание. Таганрог: Изд-во Южного Федерального ун-та, 2008. – 184 с.
45. Чельшева И. В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Учебное пособие. Таганрог: Центр развития личности, 2008. – 300 с.
46. Чельшева И. В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 206 с.
47. Чичерина Н. В. Медиаобразование в контексте изменяющейся социальной реальности. Архангельск: Изд-во Поморского гос. ун-та, 2008. – 176 с.
48. Чичерина Н. В. Медиатекст как средство формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов. М., 2008. – 232 с.
49. Шариков А. В., Фазульянова С. Н., Петрушкина Е. В. На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары). Самара, 2006. – 50 с.
50. Юдина Е. Н. Медиапространство как культурная и социальная система. М.: Прометей, 2005. – 160 с.
51. Ястребцева Е. Н. Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. М: Проект Гармония, 2001. – 216 с.

Додаток III

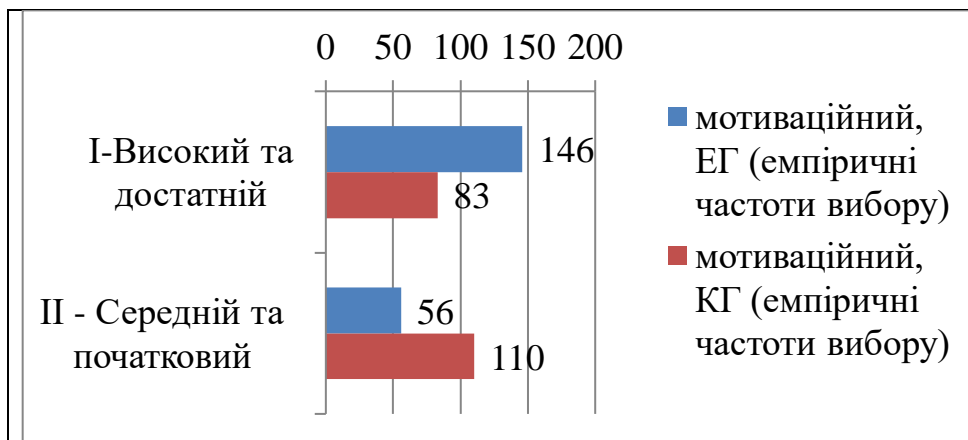


Рис. 1. Динаміка росту рівнів професійної компетентності за мотиваційним критерієм

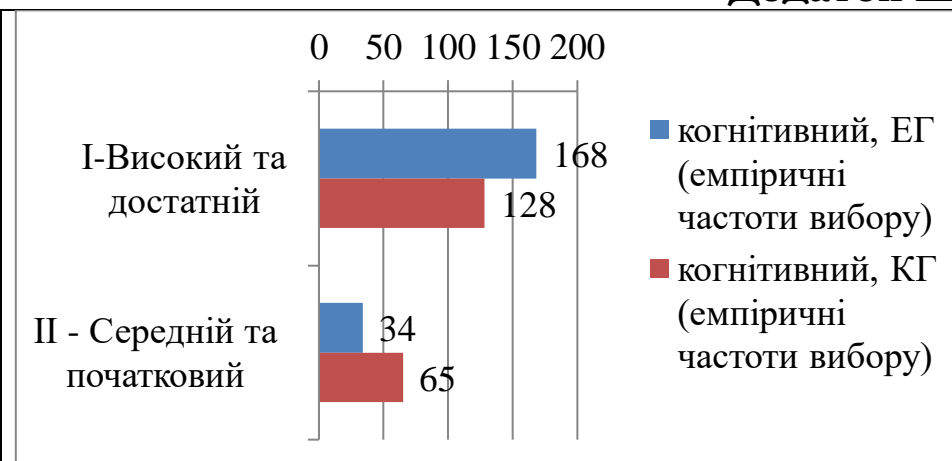


Рис. 2. Динаміка росту рівнів професійної компетентності за когнітивним критерієм

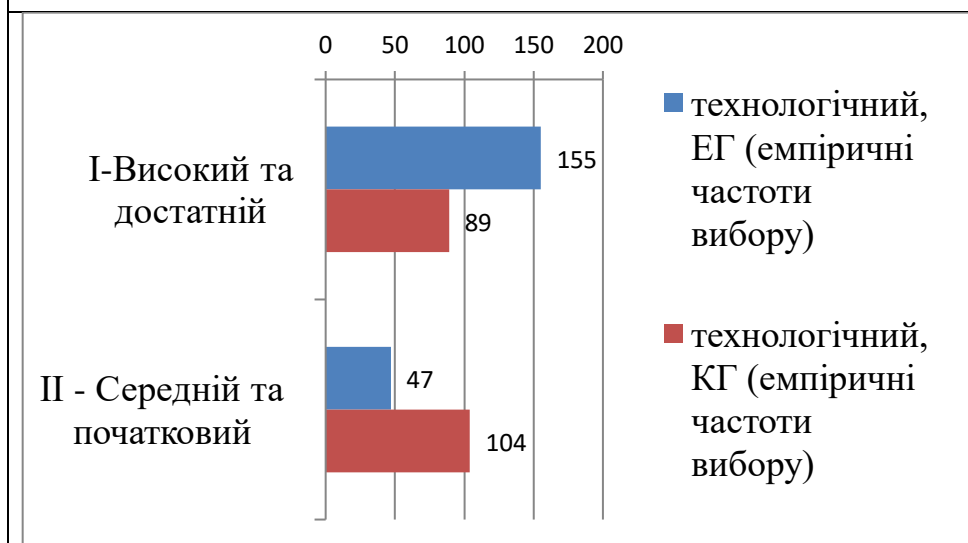


Рис. 3. Динаміка росту рівнів професійної компетентності за технологічним критерієм

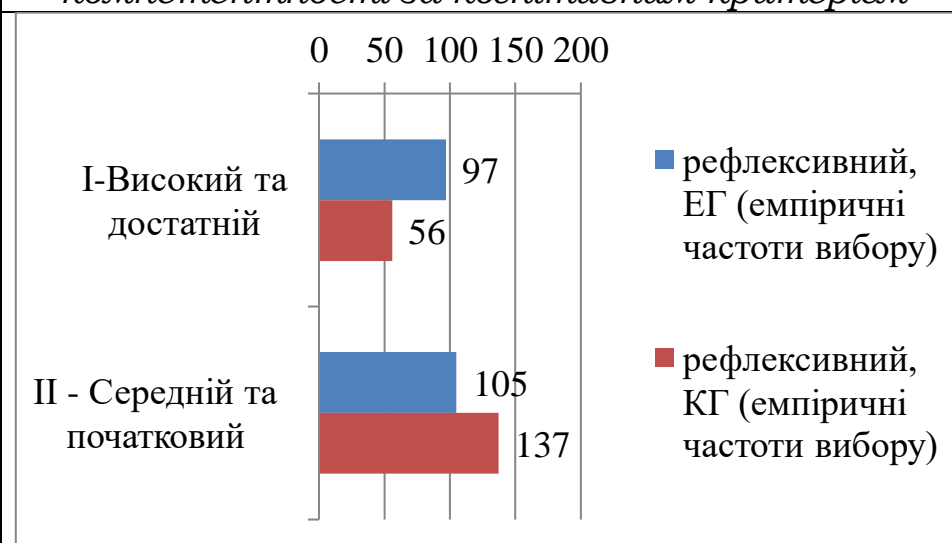


Рис. 4. Динаміка росту рівнів професійної компетентності за рефлексивним критерієм

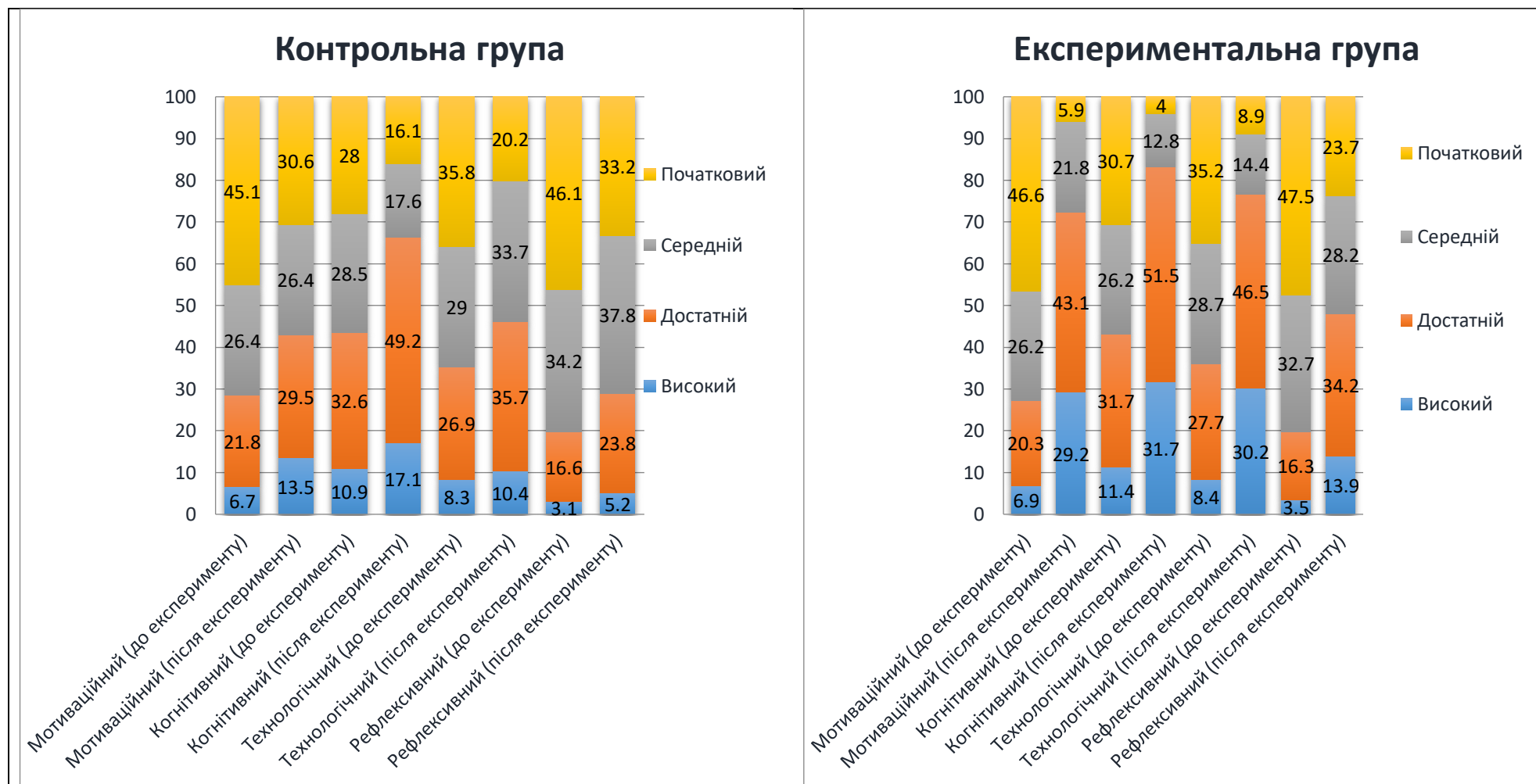


Рис. 5. Оцінка рівнів професійної компетентності майбутніх вчителів ІМ контрольної та експериментальної групи за виділеними критеріями

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

Деньгаєва Світлана Вікторівна

**МЕДІАОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Монографія